نموذج ترخيص

أنا الطالب : عادل محمد حمدالله النجار أمنح الجامعة الأردنية و/ أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها.

انموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها.

اسم الطالب: عادل محمد حمدالله النجار

التوقيع:

التاريخ: ٢٢/ ٧/ ٢٠١٣م

أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

إعداد

عادل محمد حمدان النجار

المشرف

الأستاذ الدكتور بسام مصطفى العمري

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في

الإدارة التربوية

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تموز، ٢٠١٣

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة للطالب عادل محمد حمدان النجار بعنوان **" أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن"** وأجيزت بتاريخ ٨ /٧/ ٢٠١٣

إعداد

عادل محمد حمدان النجار

أعضاء لجنة المناقشة — التوقيع

الأستاذ الدكتور بسام مصطفى العمري، رئيسا ....

أستاذ - إدارة التعليم العالي

الدكتور محمد سليم الزبون، عضواً ....

أستاذ مشارك – أصول تربية

الدكتور خالد علي السرحان، عضواً ....

أستاذ مشارك – إدارة تربوية

الأستاذ الدكتور راتب السعود، عضواً ....

أستاذ – إدارة تربوية (جامعة عمان العربية)

الإهداء

إلى روح والدي اللهم تغمدهما برحمتك

إلى زوجتي الغالية التي سهلت الصعاب و شاركتني الحياة بحلوها ومرها

إلى أخي عوني الذي رباني وتعهدني حفظه الله ورعاه

إلى الساكنين في روحي ابنائي: بثينة،وأسامة،ومحمد،وإسراء،وحمدان

إلى أحبتي وحبات عيوني أخواتي وأخواني عدنان وإبتسام وبثينة وردينة

إلى كل من علمني وساهم في تكويني أساتذتي الأجلاء وجامعتي الحبيبة

إلى أرواح شهدائنا وكل شرفاء أمتنا الساعون إلى الصلاة في باحات الأقصى

إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي هذا

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله وليي الذي وفقني فيما قدمت، وأصلي على الحبيب المصطفى، وزوجاتة أمهات المؤمنين، وصحابة رسولنا الكريم، وآل بيتة الطاهرين بإحسان إلى يوم الدين.

لا يسعني بعد الإنتهاء من هذا العمل الإنساني المتواضع، إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل وعظيم الثناء والإمتنان إلى أصحاب الفضل والمشورة أعضاء لجنة المناقشة بدءاً بالأستاذ الدكتور بسام مصطفى العمري الذي تفضل بقبول الإشراف على أطروحتي، ومنحي وقته ونصحه وإرشاده وتوجيهاته، ولا يسعني إلا أن ادعو الله أن يحفظه ويرعاه ويبقيه نبراساً للعلم وطلابه، وأن يبقى دوماً شجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء، كما اتقدم بالشكر الجزيل، وعظيم الامتنان للأساتذة أعضاء لجنة المناقشة الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذه الأطروحة ليضيفوا لها من سديد آرائهم ودرايتهم ،ومعارفهم، ورؤيتهم وهم الأستاذ الدكتور راتب السعود، والدكتور خالد علي السرحان، والدكتور محمد سليم الزبون, نفع الله بهم الأمة وسدد على طريق الخير خطاهم بما فيه خير البلاد والعباد، ومهد الله لهم وذرياتهم طريقاً إلى الجنة.

كما اتقدم بجزيل الشكر إلى أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة، وأعضاء لجنة تحكيم أنموذج الدراسة الذين أبدوا ملاحظاتهم، وتوجيهاتهم المفيدة والمهمة.

وأخير أتقدم بجزيل الشكر إلى زملائي وزميلاتي من العاملين في وزارة التربية والتعليم، لما قدموه من عون في تسهيل مهمة تطبيق أداة الدراسة، ولكل من قدم العون والمساعدة والمشورة وساهم في خروج هذا العمل للنور.

الباحث

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

قائمة الملحقات

أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

إعداد

عادل محمد حمدان النجار

المشرف

الأستاذ الدكتور بسام مصطفى العمري

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

١- ما الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن ؟

وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الحكومية الثانوية في مديرية التربية والتعليم في قصبة عمان(العاصمة)، والبالغ عددهم (٤٢) مديراً ومديرةً و(١٠١٤) معلماً ومعلمةً، وتكونت عينة الدراسة من(٤٢) مديراً ومديرةً و(٣٤٤) معلماً ومعلمةً، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

وقد طور الباحث استبانة مكونة من (٥٤) فقرة، تحقق من صدقها وثباتهاعن طريق عرضها على عدد من المحكمين المتخصصين، واستخدام صدق البناء للأداة وذلك بإيجاد معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الأداة ومجالها، وبين مجالات الأداة والأداة بشكل عام، وللتحقق من ثبات الأداة تم حساب معامل ثبات التجانس (الإتساق الداخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا وقد حققت الأداة درجات صدق وثبات مقبولة مكنت الباحث من استخدامها.

وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences)(SPSS) وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة عن طريق حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة.

وجاءت النتائج كما يلي:

- أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: أن إجابات أفراد عينة الدراسة عن واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان(العاصمة) والتي يحددها معلمو المدارس الثانوية ومعلماتها جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي (٣.٢٩).

- أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: أن إجابات أفراد عينة الدراسة عن واقع الممارسات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان(العاصمة) والتي يحددها مديرو المدارس الثانوية ومديراتها جاء مرتفعاً، وبمتوسط حسابي (٤.٠٩).

- أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: وجود أثر ذو دلالة إحصائية يعزى للجنس للممارسات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها مديرو المدارس الثانوية ومديراتها، حيث حققت المديرات متوسطاً حسابياً أعلى من المديرين.ووجود أثر ذو دلالة إحصائية يعزى للخبرة لصالح المديرين والمديرات ذوي الخبرة لأكثر من ١٠ سنوات، ووجود أثر ذو دلالة إحصائية يعزى للمؤهل العلمي من حملة درجة الدكتوراة.

- أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى للجنس للممارسات القيادية لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها معلمو المدارس الثانوية ومعلماتها، حيث حققت المعلمات متوسطاً حسابياً أعلى من المعلمين.وعدم وجود أثر ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) يعزى للمؤهل العلمي أوالخبرة في الممارسات القيادية عند مديري ومديرات المداس الثانوية كما يحددها معلمو المدارس الثانوية ومعلماتها.

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: وجود حاجة لعمل أنموذج، تكون من قيادة مدير المدرسة الثانوية في ضوء إدارة المعرفة، وكوادر مدربة، وفريق معرفة، وبيئة مدرسية مناسبة لإدارة المعرفة، وخطة، وتنفيذها، ومتابعتها، وتقييمها، ومراجعة نتائجها، كما أظهرت النتائج أن هناك إمكانية لتطوير الأنموذج وصلاحيته للتطبيق في الواقع، حيث أظهرت نتائج تحكيم الأنموذج من قبل المحكمين، صلاحيته للعمل والتطبيق.

وفي ضوء ذلك جاءت التوصية باعتماد الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن.

الفصل الأول
مشكلة الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يشهد العصر الحديث تغيرات متسارعة في الإنتاج العلمي، والتكنولوجي، والصناعي والاتصالات، ورافق ذلك مشكلات وتحديات أثرت على أفراد المجتمع ومؤسساته فأوجدت تحديات حقيقية لمقدرة الأفراد على التكيف مع المتغيرات المتسارعة، ولا يمكن مواجهة ذلك إلا بزيادة مقدرة الأفراد على التكيف مع هذه التغيرات. ومن هذا المنطلق بدأت الدول بالاهتمام بالمؤسسات التربوية، وإعداد أفرادها لمواجهة مثل هذه التغييرات عن طريق الارتقاء بمستوى التعليم الذي يتلقاه الفرد خصوصا في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي، ولهذا أصبحت المدارس بحاجة إلى قيادات تربوية ترفع من مستوى تحقيق الأهداف التربوية وتطورها وتعزز التفكير الإبداعي لدى الطلبة؛ وبناء عليه أصبح الأمر يتطلب تطويراً لقدرات مديري المدارس، وقيادتهم، وابداعاتهم، وتطوير نماذج قيادية للمديرين لتحسين أدائهم وتطويره بما يتلائم مع تحديات العصر والمهام الملقاة على عاتقهم .

"إن نجاح الإدارة المدرسية في تحقيق أهدافها بأعلى درجة من الكفاءة والفاعلية يتوقف على قيادة مدير المدرسة الحكيمة والمتوازنة, بل إن قيادة مدير المدرسة تعتبر من أهم عناصر الإدارة المدرسية والركيزة الأساسية في العملية الإدارية "(الشثري ، ٢٠١٠ ، ١٥). إذ يتطلب التعامل مع مؤسسات القرن الحادي والعشرين ونظمه الإجتماعية الاهتمام بقيادة هذه المؤسسات وتطوير مهارات قياداتها ومقدراتهم على التعامل ،مع وفرة في الرؤى ،وتأهيلهم بشكل يمكنهم من قيادة هذه النظم الإجتماعية بشكل عام والنظام التربوي ومديري المدارس بشكل خاص (الطويل،٢٠٠١). وتعد الإدارة المدرسية أداة السلطة التربوية لتحقيق التغيرات المرغوبة في سلوكيات الناس وطرق تفكيرهم، من خلال مجموعة من العمليات التي تقوم بها إدارة المدرسة بقصد تهيئة الجو العام الذي تتم فيه العملية التربوية والتعليمية لتحقيق أهدافها (ابو فروة،١٩٩٧). إن مديري المدارس يفتقرون إلى مهارات تحليل نتائج الإختبارات المدرسية، والتي تهدف لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة، وتتدنى لدى هؤلاء المديرين الممارسات في مجال تطوير المناهج الدراسية (وزارة التربية والتعليم،١٩٨٧). لقد تطورَ دور مدير المدرسة الأردني منذ استقلال المملكة الأردنية الهاشمية عام ١٩٤٦ ولم تكن مؤهلات مديري المدارس الأردنية بالمستوى المطلوب خلال المراحل التي مروا بها، إذ كانت واجباتهم تقليدية تتركز في مراحلها الأولى على

النواحي الإدارية والتنفيذية، وتم التوصية لوزارة التربية والتعليم بتنفيذ برامج تأهيل مديري المدارس علمياً وفنياً ومهنياً، وتفويضهم سلطات أوسع خصوصاً في مجال القرارات المالية، ومتابعة برنامج التطوير التربوي (العشب،١٩٩٢).

يعاني المعلمون الإردنيون المشرفون على الأنشطة داخل المدرسة من ضعف كفاءتهم في التخطيط والإدارة والإشراف، وعدم وضوح الأهداف لديهم ، والذي يعتبر من أهم العوائق في تأديتهم لعملهم (النبتيتي،١٩٩٢). كما جاء في دراسة فريق التطوير التربوي التابع لوزارة التربية والتعليم الاردنية إن ٨٢% من المعلمين بحاجة إلى تطوير تربوي بدرجات متفاوتة،وأن ٦٨% من المدارس الريادية تعاني من صعوبات تنفيذ برامجها، ويعود ذلك إلى كثرة الأعمال الإدارية الموكلة إلى مدير المدرسة الأردني، وأن ٣٢% من المعلمين يكلفون بتدريس مواد ليست من تخصصهم وكل هذا يؤثر على أداء المعلمين وتحقيقهم لأهداف التعليم الموكلة إليهم (وزارة التربية والتعليم،١٩٨٩). لم يعد المعلم مجرد حلقة توصيل للمعارف والمعلومات للوصول بالطلاب إلى مرحلة التعليم الجامعي أو إعدادهم كعمالة ماهرة تتطلبها خطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية، بل يتعدى ذلك إلى تربيتهم وإعدادهم كمواطنين صالحين قادرين على العيش في مجتمع سمته التغير السريع في العلم والتكنولوجيا وما يصاحبه من انفجار معرفي هائل، وهذا يتطلب تأهيل وإعداد المعلمين قبل الخدمة وتدريبهم اثنائها حتى يستطيع المعلم أداء مهامه المطلوبة منه (عوض،١٩٩٥).

إن لمدير المدرسة تأثيركبيرعلى كل مكونات المدرسة، وخصوصاً المعلمين؛ إذ يتطلب النمو المستمر للمعلم جهود المديرين في جانبين،الأول:رفع الروح المعنوية للمعلمين، والثاني: تشجيع النمو المهني لديهم،إذ على مدير المدرسة إعداد برنامج للنمو المهني المستمر لرفع سوية المعلمين (الحقيل،١٩٩٢). وفي إطار علاقة نمط الإدارة المدرسية وفعالية العملية التربوية في المرحلة الثانوية وجد إن هناك قلة اهتمام من مديري المدارس بالاتصالات، والتنظيم، والتوجيه، والتدريب، وأن مديري المدارس لا يشبعون حاجات المعلمين، ولا يتبنون سياسة التطوير والتحسين، ويتدنى لديهم الاهتمام بطبيعة العمل في ضوء العلاقة بين الناحية الفنية والإنسانية (بدير،١٩٩٣).ونمط القيادة الذي يتبعه مدير المؤسسة التعليمية وعمليات التنظيم تربطهما علاقة قوية, وله تأثير كبير في فاعلية وكفاءة عمليات التنظيم في المؤسسة والتعرف إلى أنماط القيادة، وتحليلها، ودرجة علاقتها بالتنظيم (Cheng,1991). ويؤدي القائد دوراً مهماً في بناء الميزة التنافسية للمنظمة، فهو يتحمل مسؤولية إنجاز الأعمال، وهو يملك الرؤية والخبرات والمعارف اللازمة لتوجيه المنظمة، وهو الذي يملك القدرة على التغيير وإدارته، وهو الذي يوفر المُناخ

التنظيمي المناسب الذي يشجع على الإبداع وتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية عالية (الهمشري، ٢٠١٣). إن تطوير النظام التعليمي لا يمكن أن يتم دون تطوير إدارته التربوية, وقد ركزت الدراسات اهتمامها على الإدارة التعليمية والتربوية لما لها من دور فعال في إنجاز وتحقيق الأهداف، وأهمية النهوض بالإدارة التربوية والارتقاء بمستوى العاملين فيها, من خلال الاستعانة بالتكنولوجيا التربوية التي تعني الطريقة المنظمة في التخطيط والتنفيذ والتقييم لجميع عناصر العملية التعليمية في ضوء أهداف محددة تقوم أساسا على البحث في المجالات الإنسانية التي تسهم في تعليم الإنسان، وتواصله وتستخدم جميع المصادر المتاحة لإحداث تعليم فعال (اسكندر وغزاوي وذيبان، ١٩٩٤). إذ أن مدير المدرسة الفعال قادر على إحداث التطوير داخل غرفة الصف, كما هو الحال في المدرسة بأكملها, فتفاعل المديرالقائد مع المعلمين يؤثر في سلوك المعلمين وبالتالي سيؤثر على الطلبة وذلك من أجل تطويرنوعية المدارس، وتطوير مديرالمدرسة نفسه (رمزي،١٩٩٧).

ولما كانت المدرسة مسؤولة عن نمو شخصية الطالب بجميع جوانبها نمواً متكاملاً من النواحي العلمية والتربوية أصبح مدير المدرسة يهتم بالجانب العلمي والتربوي مع عدم إغفال النواحي الإدارية (ربيع،٢٠٠٦), ولم يعد هدف مدير المدرسة يقتصرعلى تسيير شؤون المدرسة بشكل روتيني يحاول من خلال ممارسته لدوره متابعة حضور وغياب الطلبة والمعلمين والمحافظة على الانضباط, والتأكيد على أن المدرسة تسير وفق الأهداف المحددة بل أصبح مدير المدرسة يعنى ويهتم بالنمو المهني للمعلمين وبتنمية المجتمع المحلي وتطويره, علاوة على النواحي الإدارية والروتينية (السعود، ٢٠٠٧) .

وللمرحلة الثانوية أهمية كبيرة في حياة المتعلمين، وتؤدي دوراً أساسياً في تشكيل شخصياتهم وسلوكياتهم واتجاهاتهم وقيمهم في أثناء الدراسة، إذ أن للمرحلة الثانوية خصوصية في حياة المتعلمين؛ فهي تعمل على تعميق الأبعاد المعرفية والمهارية لدى المتعلمين, وتعزز البنى والاتجاهات السلوكية التقويمية, كما تساعد على بلورة الشخصية المنفتحة المؤمنة بالحوار، والمشاركة، والديمقراطية، وحرية الرأي، واحترام الآخرين وتهيئة المتعلمين للالتحاق بعجلة الحياة الإنتاجية (Dunne & Deliso.2001).

ونتيجة لتطوير الحياة والمجتمع وتعقدهما؛ فقد أصبح دور مدير المدرسة أكثر تعقيدا نتيجة للتحديات التي تواجه الجيل الذي يتعامل معه مدير المدرسة, ومن هنا لا بد لمدير المدرسة أن يكون قائدا للتغيير لمواجهة تغيرات المجتمع، والمديرين الذين طبقت عليهم برامج التطوير ليصبحوا قادة تغيير في مدارسهم مارسوا سلوك قادة التغيير بدرجة كبيرة (مؤتمن ،٢٠٠٢). ومن

الضروري أن يمتلك مدير المدرسة مقدرات ترتبط بالتخطيط التنبؤي واستشراف المستقبل وفق رؤية استراتيجة مبصرة, والتركيز على جوهرعمليات التعلم والتعليم وعدم الاعتماد على العمليات الإدارية (قداح ، ٢٠٠٢) .

لا يمكن إغفال دور مدير المدرسة وأهميته في تحقيق أهداف المدرسة بكفاءة وفاعلية عالية، وعليه فلابد أن يعتمد مدير المدرسة في قيادته للمدرسة على ما تعتمد عليه المؤسسات الحديثة الناجحة والفاعلة من أساسيات إدارة المعرفة, إذ إنه تم إضافه المعرفة لعناصر الإنتاج الثلاث : الأرض والعمل ورأس المال،حيث أصبحت المعرفة وإدارتها أصلا من رأس مال المؤسسة, لها قيمتها النقدية تدرج ضمن موجودات المؤسسة (يوسف, ٢٠٠٥).

وفي إطار بناء المنظمة المتعلمة فقد اقترح مارجواردت (Marquardt,2002) أنموذجاً شمولياً لإدارة المعرفة تألف من ستة مراحل متسلسلة :الاكتساب، والتوليد،والخزن، واستخراج البيانات وتحليلها، والنقل والنشر، والتطبيق، وأشار فيه إلى أن إدارة المعرفة هي المحرك لبناء المنظمة المتعلمة وجوهرها، وأن المنظمة تقود المعرفة من خلال المراحل السابقة الذكر، وأن هذه المنظمة تتعلم بفاعلية من خلال نمو هذه العمليات وتفاعلها، إذ أن هذه العمليات مرتبطة مع بعضها البعض، وتؤدي الواحدة منها إلى الأخرى في أطر زمنية مختلفة.

وهذا يدفعنا إلى تفعيل إدارة المعرفة في نظامنا التربوي والاستفادة منها في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية، والتربوية وصولاً إلى ما وصلت إليه المؤسسات الصناعية والاقتصادية التي اعتمدت إدارة المعرفة لتطوير ذاتها، وتحقيق أهدافها، والحفاظ على تفوقها التنافسي.

ولإدارة المعرفة فوائد كثيرة تنعكس على المؤسسات التعليمية والعاملين فيها إذ إن إدارة المعرفة تؤدي إلى زيادة الإيرادات وتقليل التكاليف, وبالتالي زيادة الأرباح ونمو المؤسسة وزيادة قدرتها التنافسية (Lee & Choi .2003) .إن اهتمام مدير المدرسة بالتطورات في البيئة المدرسية أمر مهم للارتقاء بالمدرسة وتفعيل دور القيادة في دعم جهود إدارة المعرفة في المدرسة, والمحافظة على تعاقب القيادات القادرة على إبداع المعرفة واستمرارها وتبادلها من خلال التعليم والتدريب في مجال العمل, والاهتمام بالتطورات في البيئة ووجود قادة في المستويات الإدارية جميعها, والاهتمام بتطوير مهنة التعليم والارتقاء بمستوى المعلم (Fullan,2001).

لقد بات معلوماً أن مدير المدرسة يؤدي دوراً رئيسياً في قيادة وتسيير أعمال المدرسة، والوصول بها إلى تحقيق أهدافها وللمديرين دور كبير في التنفيذ الناجح وضبط واستخدام التقنية

التعليمية في المدارس، ومديرو المدارس يؤدون دوراً مؤثراً في التنفيذ والتخطيط واستخدام التقنية التعليمية، كما يمثلون إحد العوامل التي تسهل تنظيم أنظمة التعليم (Murphy & Gunter, 1997).

أن ما يقدمه التعليم ما زال قاصراً عن الإسهام بفاعلية في تحمل تبعية مواجهته لضغوط العولمة بكل أبعادها، وهناك حاجة ماسة لإعادة وتأهيل وتدريب المديرين للتعامل بموضوعية مع نظام التعليم الجديد (العيسان،٢٠٠٢). أن ما ينتهجه مدير المدرسة من ممارسات قيادية إيجابية تولد لدى المعلمين الإنتماء والثقة والحفز مما يعزز من صلاح حالهم، ويزيد من درجة ارتباطهم بالمهنة .(Tims, Bakker & Xanthopoulou, 2011)

وعطفا على ما سبق؛ فإن مدير المدرسة يعتبر الركن الرئيس في تنفيذ السياسات والبرامج التربوية، وبما أن النتاجات المدرسية تعتمد بدرجة كبيرة على نوعية المعلمين والمهارات التي يمتلكونها، وبما أن مدير المدرسة مسؤول عن مساعدة المعلمين؛ للوصول بهم إلى مستوى عال من الكفاءة والفاعلية، ونظراً للقيمة العلمية والعملية للنماذج, والتي تعطي قدراً كبيراً من التحكم في المتغيرات وتمكن مدير المدرسة في النهاية من اختيار أفضل البدائل، وإيجاد الحلول للمشاكل التي قد تواجهه، وتساعده على ممارسة عملة كقيادي تربوي داخل المؤسسة التعليمية في ضوء إدارة المعرفة لرفع مستوى المدرسة ، وأداء المعلمين فيها؛ وصولاً إلى تحقيق الأهداف التربوية المبتغاة، ومن خلال عمل الباحث كمدير مدرسة في وزارة التربية والتعليم الأردنية لسنوات عديدة واطلاعه على الواقع التربوي ومعرفته بقدرات ومهارات المعلمين، وانتاجيتهم في العمل وانعكاس أدائهم على الطلبة، فإن الباحث يرى أن هناك حاجة لتعرف ممارسات المديرين القيادية وأثرها على المعلمين، مما سوّغ للباحث العمل على تقديم أنموذج قيادي تربوي لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة، من شأنه رفع سوية المديرين، ومهاراتهم، مما ينعكس إيجابا على أداء المعلمين، وعلى جودة تعلّم الطلبة وتقرير مستقبلهم ومستقبل مجتمعاتهم، وصولا إلى تحديث ورفاه المجتمع.

مشكلة الدراسة

تتحمل قيادة المدرسة ممثلة بمديرها كقائد تربوي العبء الأكبر في تنفيذ العملية التعليمية، بجميع جوانبها الفنية والإدارية؛ فهي تمثل الميدان العملي لتظافر جهود جميع العاملين والإداريين في تسيير دفة الإدارة؛ لقيامها بدورها في إنجاح العملية التعليمية والتربوية، وتأتي القيادة المدرسيه في الطليعة كونها تقود أصغر وحدة تنظيمية في النظام التربوي لارتباطها الوثيق بالمدخلات الإنسانية الرئيسية في هذه العملية والمتمثلة بالطالب، والمعلم، والأسرة، والمجتمع،

وهذا يستدعي الاهتمام بالقيادة المدرسية، لتوضيح الطريق أمامهم لإنجاز أهدافهم، ومشاركتهم بفاعلية في عمليه قيادتهم لمدارسهم باقتدار ومشاركتهم في عملية التطوير، والتحسين للعملية التعليمية والتربوية، مما يستدعي تقديم أنموذج قيادي تربوي لمديري المدارس الثانوية؛ لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفه في الأردن ، وعليه فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية؛ لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن؟

هدف الدراسة وأسئلتها

هدفت هذه الدراسة بشكل أساسي إلى تطوير أنموذج قيادي تربوي لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن، يُمكن من تحقيق الأهداف الآتية:

- رفد مديري المدارس الثانوية في الأردن بأنموذج قيادي لتطوير ممارساتهم القيادية في ضوء إدارة المعرفة.
- تطوير العملية الإدارية والقيادية في المدارس الثانوية في الأردن من خلال تفعيل إدارة المعرفة وعملياتها.
- رفع أداء المعلمين المهني في المدراس الثانوية الأردنية، وزيادة فاعلية أدائهم لإنجاز أهداف المدارس التي يعملون فيها.

سؤال الدراسة الرئيس:

- ما الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن ؟

وللإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة فقد أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية:

١. ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية، ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة، والتي يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها ؟

٢ . ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية، ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة، والتي يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها ؟

٣. هل تختلف درجة تقدير الممارسات القيادية من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة تبعا لمتغير جنس المدير، ومؤهله العلمي، وخبرته كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها؟

٤. هل تختلف درجة تقدير الممارسات القيادية من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة تبعا لمتغير جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرته كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها ؟

٥ . ما الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن ؟

أهمية الدراسة

يقتضي الواقع وجود أنموذج قيادي تربوي كدليل، ومرشد يعتمده مدير المدرسة القائد في تحليل المشاكل وصنع واتخاذ القرارات، وكأداة لتحسين وتطوير قيادة مدير المدرسة ورفع مستواها التربوي والأكاديمي, وتكمن أهمية الدراسة فيما ستقدمه من فائدة في تطوير العملية التعليمية والتربوية، وتطوير قيادة مديري المدارس لمدارسهم وتحسين أدائهم في تسيير العمل، وتحقيق أهداف المدرسة, ومن المؤمل أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الجهات الآتية:

- وزارة التربية والتعليم : وذلك باستخدام الأنموذج في وضع معايير الكفايات لمديري المدارس الثانوية وتفعيله في الميدان التربوي بوضع آلية لتنفيذ الأنموذج على أرض الواقع .
- مديرية التدريب والتأهيل في وزارة التربية والتعليم : وذلك باستخدام الأنموذج القيادي لتدريب المديرين الجدد على مهارات القيادة التي يجب أن تتوفر في المدير القائد .
- الأكاديميون التربويون والباحثون المهتمون في هذا المجال : وذلك بالتعرف إلى جوانب القيادة للمدير وتضمينها في بحوثهم ودراساتهم وعملهم كأكاديميين يرفدون طلبتهم بالعلم والمعرفة .

- مديرو المدارس الثانوية : وذلك بتطويرهم، وتحسين الأداء القيادي لديهم، وزيادة فعالية الإنجاز للمؤسسات التي يعملون فيها ورفع دافعية المعلمين وزيادة كفاءتهم وفاعليتهم .

- المعلمون والمعلمات : وذلك برفع دافعيتهم، وتمكينهم من إنجاز الأهداف التربوية والتعليمية بحيث يصبحوا قادرين على العمل في بيئة تعليمية مريحة ومرغوبة .

- الطلبة : من المؤمل أن ينعكس أداء المدير القيادي وممارساته لهذا الدور على الطلبة وهم محور العملية التربوية والتعليمية، وذلك برفد المجتمع بأفراد فاعلين معدين إعدادا جيدا, يمتلكون المعارف والمهارات والقيم التي تمكنهم من التفكير الإبداعي الخلاق والمساهمة في تحديث المجتمع الذي يؤدي بالضرورة إلى تغيير المجتمع نحو الأفضل والوصول به إلى أقصى درجات الرفاه .

- المجتمع : وذلك برفده بجيل قادر على الإنتاج الفكري, والتفكيرالإبداعي، والمساهمة في حل مشكلاته الحالية والمستقبلية, والمساهمة الفاعلة في التخطيط والتنفيذ للبرامج التنموية التي يحتاجها المجتمع للنهوض في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية.

مصطلحات الدراسة

تشتمل الدراسة على عدد من المصطلحات تم تعريفها مفاهيميا وإجرائيا على النحو الآتي:

- **الأنموذج** : هو تمثيل للواقع, وجزء مبسط للحقيقة, ويشمل الجوانب الحية التي تساعد في فهم وضبط الظاهرة المدرسية, وكما أنه تقرير رمزي للموقف الحقيقي؛ لذا فهو ليس تاما؛ لأنه لا يمثل الحقيقة كلها (الكيلاني وديراني,199**8**).

ويقصد بالأنموذج في الدراسة الحالية المخطط الذي يمثل الإجراءات القيادية لمدير المدرسة لإنجاز الأهداف المحددة في ضوء إدارة المعرفة من تخطيط، وتوجيه، وتقييم، وعلاقات تعاون مع المجتمع المحلى وأولياء الأمور وإدارة المصادر المالية والبيئة المدرسية .

- **القيادة :**هي القدرة على التأثير في التابعين والمرؤوسين، وتوجيه سلوكهم وتحفزيهم على خدمة الأهداف القيادية الإدارية من أجل تحقيقها (عساف ,1994). ويقصد بالقيادة في الدراسة الحالية بأنها مجموعة من النشاطات أو السلوكيات الممارسة من

قبل مديري المدارس لتحقيق مواقف و أهداف معينة لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة.

- **إدارة المعرفة:** هي مجموعة من العمليات التي تم تطويرها في المنظمة لإنشاء المعرفة وتخزينها وتناقلها وتطبيقها (laudon and laudon 2005).

ويقصد بإدارة المعرفة في الدراسة الحالية تشخيص وتوليد وتخزين وتنظيم وتشارك واستخدام المعرفة بالطرق الرسمية بواسطة الوثائق والسجلات وبرامج الحاسوب وشبكة الاتصالات الإلكترونية لرفع أداء المعلمين وتحقيق أهداف المدرسة.

- **أداء المعلمين المهني :**هو تأدية عمل أو إنجاز نشاط أوتنفيذ مهمة, بمعنى القيام بفعل يساعد على الوصول إلى الأهداف . (A.Kherakhem) كما هو مشار إليه في (الداوي,2009).

ويقصد بأداء المعلمين المهني في الدراسة الحالية تلك الأعمال والأدوار التربوية والتعليمية التي يؤديها المعلمون في المدارس الثانوية؛ بهدف تحقيق الأهدف التربوية من تخطيط وتدريس وتقييم وإدارة صفية

حدود الدراسة

تحددت نتائج هذه الدراسة بمديري ومديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) ، كما تحددت نتائجها بالفترة الزمنية التي تم تطبيق أداة الدراسة فيها، وهي الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي٢٠١٢/٢٠١٣.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

اشتمل هذا الفصل على جزأين، الجزء الأول تناول الأدب النظري موضوع الدراسة، وتناول الجزء الثاني الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.

أولاً: الأدب النظري:

في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة يتضح الدور الكبير الذي يؤديه مدير المدرسة القائد. فالأنماط القيادية في المؤسسات التربوية تؤدي دوراً أساسياً، و مؤثراً في تسيير عمل المؤسسات التربوية، وتعتبر المدرسة من أخطر، وأهم التشكيلات في الإدارة التربوية؛ لأنها الأداة التنفيذية للعملية التربوية، فقيادة مديري المدارس لمدارسهم تمثل الأساس لنجاح المدرسة في تحقيق أهدافها باعتبارهم قادة تربويين مقيمين يخططون وينفذون ويشرفون ويقومون.

عندما يمتلك مدير المدرسة رؤية واضحة للقيم والأهداف التي يسعى لتحقيقها في مدرسته تكون أسس القيادة قد تكونت لديه، ويستطيع من خلال عمله الميداني الإرتقاء بمستوى أدائه فيزيد نقاط القوة، ويتغلب على نقاط الضعف لديه ويحولها إلى أساليب دفع في سيرته القيادية للمدرسة وهذا يجعله دائما في حالة بحث عن الأفكار والأبداعات التي تسهم في تطور المدرسة وتقدمها وتحقيقها لأهدافها (المومني، ٢٠٠٨).

لا بد لمدير المدرسة الناجح من قيادة مدرسته في ظل إدارة المعرفة باعتبار صناعة المعلومات تعتبر الركيزة الأساسية في بناء الإقتصاد، حيث أصبح نتاج العقل الإنساني، وتراكم الإبداع العلمي والتقني سمة العصر الجديد أوعصر المعرفة باعتبار القدرة التنافسية لأي منظمة تتوقف على مدى قدرتها على إنتاج وتخزين وتطبيق المعرفة ونشرها.

يعتبر المعلم أحد أهم العناصر في النظام التربوي حيث تعتمد عليه نهضة الشعوب، والأمم وهو يحتاج إلى تطوير، ودعم مستمر ليقوم بالمهام الملقاة على عاتقه، والتي يرسمها واضعوا السياسات التربوية وعليه التكيف مع التغيرات التكنولوجية، والتقدم المعرفي ولذلك لا بد من الوقوف على احتياجاته ورغباته وتحقيقها من أجل الوصول إلى نتائج تحسن أداء المعلم المهني وتطوره مما ينعكس على تعلم ونمو الطلبة .(سمور، ٢٠٠٦).

استخدام إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية يصقل مواهب المعلمين، وينمي الإبداع لديهم، وحتى نصل إلى ما وصلت إليه الدول المتقدمة من نهضة، ورقي في المجال التربوي علينا أن نحشد كل الطاقات؛ للإستفادة من المعرفة والخبرات التربوية التي تشكل المنطلق الصحيح للنهضة التربوية.

إن تبني إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية كما المؤسسات الأخرى يمكنها من زيادة كفاءة وفاعلية الأفراد، وتحسين عمليات اتخاذ القرار، ورفع سوية الأداء، وزيادة الإنتاجية، وتحسين الإبداع، وتحقيق ميزة تنافسية، وتحقيق سرعة الاستجابة للتغيرات في البيئة المحيطة.(اللحياني، ٢٠١٠).

للنماذج أهمية كبيره يعتمد عليها الإداريون في اختبار تجاربهم والتوصل لتعميمات تساعدهم في صياغة العلاقات بين المتغيرات المختلفة لتسهيل قيادة مؤسساتهم وتحقيق أهدافهم بفاعلية وكفاءة عالية.

وفي الحقيقة فإننا بحاجة إلى طريقة تفكير جديدة يتم من خلالها تطوير الأنموذج التربوي التقليدي الذي تم تطويره في عصر الصناعة إلى أنموذج تربوي فعال يلائم عصر المعرفة والمعلومات ولكن بأدوات جديدة تمكننا من مواجهة التحديات والإنفجار المستمر في المعرفة بما يلائم متطلبات العصر الذي نعيش.(حداد، ٢٠٠٤).

يعتبر المعلم من أهم العناصر التي ترفع مستوى الأداء التربوي ويتوقف عليه إلى حد كبير تحقيق الأهداف التربوية والتدريسية التي تطلع بها المدرسة وهذا ما أكده السعود (٢٠٠٧) فأشار إلى أن الباحثين يعتبرون المعلم أحد أهم المدخلات في العملية التربوية، لا بل إن كثيرا منهم اعتبروه أهم تلك المدخلات على الإطلاق، وللنمط الإداري الذي يتبعه مدير المدرسة في قيادته لمدرسته تأثير كبير، ومهم على كل ما يدور في المدرسة، والنمط الإداري يمثل الطريقة التي يتعامل بها مدير المدرسة مع المعلمين ودرجة تأثيره على سلوكهم، وبذلك تنعكس سلوكات مدير المدرسة سلباً أو إيجاباً على أداء المعلمين.

مما لا شك فيه أن ثمة رابطاً قوياً بين إكتساب المعرفة وإدارتها وبين القدرة الإنتاجية للمجتمع، وأن إدارة المعرفة أصبحت محركا قويا للتحولات الإقتصادية والإجتماعية والسياسية والتربوية وفي هذا السياق يرى الخضيري(٢٠٠١) أن الصراع العالمي في عالم ما بعد الجات (GATT) منظمة التجارة العالمية (عالم العولمة، عالم الألفية الثالثة)، لن يكون صراعا على رأس المال أو المواد الخام أو الأسواق المفتوحة، بل ستستمر لفترة طويلة صراعاً على المعرفة، لأن

المعرفة هي التي تصنع القوة، وتوفر المال، وتخلق المواد الخام، وتفتح الأسواق، بل إنها ستشكل اقتصادا جديداً في مجالاته وآلياته وفي نظمه التي تضم نظم الإنتاج، والتسويق المعرفية دائمة التطور والإرتقاء، إضافة إلى نظم الكوادر البشرية الخبيرة في مجال المعرفة دائمة التطور والإرتقاء.

وسيتم في هذا الفصل إلقاء الضوء على القيادة والإدارة وأداء المعلمين وإدارة المعرفة والنماذج والمتغيرات المتعلقة بهم.

القيادة (نشأتها، تعريفها، أهميتها)

تعد القيادة نشاطاغريزيا بدءاً منذ بدء الخليقة وظهر مع الحضارات القديمة في صورة أنشطة مختلفة من أجل تحقيق أهداف الجماعات، وللقيادة تعريفات عديدة منها:

القيادة:

"هي قدرة تأثير شخص ما على الآخرين، بحيث يجعلهم يقبلون قيادته طواعية دون إلزام قانوني وذلك لاعترافهم التلقائي بقيمة القائد في تحقيق أهدافهم، وكونه معبراعن آمالهم وطموحاتهم، مما يتيح له القدرة على قيادة الجماعة، وكسب تعاون العاملين معه وتحقيق التجانس فيما بينهم، وإقناعهم بأن تحقيقيهم لأهداف التنظيم يعد نجاحا شخصيا لهم وتحقيقا لأهدافهم" (الخطيب وآخرون، ١٩٩٨،ص١٢).

وكما يراها (رضوان،١٩٩٤، ص:٨١) بأنها: "سلوك يقوم به القائد للمساعدة على بلوغ أهداف الجماعة وتحريكها نحو هذه الأهداف وتحسين التفاعل الإجتماعي بين الأعضاء والحفاظ على تماسك الجماعة وتيسير المواد للجماعة".

وتعني كما يشير إليها الطويل (١٩٩٧، ص:٤) بأنها: "مجموعة من المفاهيم المتكاملة المتناغمة والمهارات الفنية والإنسانية والإدراكية التي لا بد من توفرها، إضافة إلى عوامل أخرى متداخلة تتصل بالبعد البنيوي للفرد المتعلق بشخصيته وقيمه، واتجاهاته، ودوافعه التي تسهم في مجملها في بناء القائد التربوي" .

كما عرفها عياصرة والفاضل(٢٠٠٦،ص:٧٨) بأنها: "عملية التأثير وإلهاب الحماس في الأفراد للقيام بعملهم بحماس وطواعية دون الحاجة إلى استخدام السلطة الرسمية"

يتضح من التعريفات السابقة أن القيادة تختلف في معناها الإصطلاحي، بينما تتفق في مضمونها على وجود فرد يملك القدرة على توجيه جماعة ما، ويمكن تصنيف القادة وفق أسس مختلفة حسب طبيعة الموقف، وأسلوب العمل،وقد تم تصنيف القيادة حسب التصنيف المعروف بالقيادة الديمقراطية، أو القيادة الأتوقراطية، أو القيادة التسيبية غير الموجهه.

ويمكن من خلال التعريفات السابقة استخلاص الخصائص المهمة الآتية:

١ - القيادة مسؤولية القائد.

٢ – القيادة هي التأثير في الآخرين؛ لتحقيق هدف مشترك.

٣ – القيادة هي القدرة على التوجيه والإقناع.

٤ – القيادة هي عملية تفاعل بين القائد والمرؤوسين.

٥ – يعد القائد من أهم عناصر القيادة؛ لانه يرسم السياسات ويضع الأهداف ويحققها من خلال التاثير في أداء الجماعة و صناعة القرار.

٦ – القيادة والمرؤوسين والموقف عناصر تتفاعل فيما بينها ويؤثر كل منها بالآخر.

لا شك أن القيادة هي جوهر العملية الإدارية، وتظهر سمات القائد عندما يمارس تأثيراً على فرد، أو مجموعة من الأشخاص بقصد زيادة الإنتاج أو تحسين نوعيته من خلال تفجير الطاقات لدى المرؤوسين وهذا يتطلب من القائد أن يكون منتجاً، ومفكراً، ومبدعاً.

وقد شهد عقد التسعينات والثمنينات من القرن العشرين اهتماماً بالإدارة إلا أن عقد التسعينات من القرن ذاته شهد إهتماما بالقيادة (leadership) وذلك يرجع للوعي بأن الإدارة الفاعلة بحد ذاتها لا توجد مدارس ناجحة، حيث أشارت أدلة كثيرة بأن هناك علاقة وثيقة بين النمط القيادي، وفعالية المدارس ونجاحها في أداء رسالتها، فالقيادة سمة تميز المدارس الفاعلة والناجحة، وفعالية القيادة تؤدي إلى فعالية التعليم. وبلغت أهمية القيادة بأنها أصبحت دواء لكل الأمراض التعليمية وذلك بالرغم من الجدل حول طبيعة جوهر القيادة وما تمارسه القيادات. (البهشواني، ٢٠٠٤).

ويؤدي مدير المدرسة دوراً أساسياً، فهو المسؤول عن قيادة كل الأشخاص الذين يعمل معهم وإرشادهم لبلوغ أهداف المدرسة المنشودة التي يريدها المجتمع، ويعمل على توفير جميع التسهيلات اللازمة للعملية التربوية وتهيئتها لخدمة الأهداف التربوية وبستر (Webster,1990).

ويرى ملفورد (Mulford,2003) أن قيادة المديرن الفعالة تؤدي إلى تطوير المعلمين مهنيا وتعمل على بقائهم في مهنة التعليم ، وتجذب الخريجين، وأن السياسات المتبعة تضمن جودة مهنية عالية لديهم،وهذا يحسن نتائج الطلبة من خلال جعل المعلمين أكثر ارتياحا. ولقادة المدارس تأثير كبير - على مستوى المدرسة - في التخفيف من الضغوط الخارجية المتزايدة.

مصادر سلطة القائد Sources Of the Leadere's Athority

يستند تأثير القائد على المرؤوسين، غالباً إلى مصدرين من مصادر السلطة Athority أو القوة Power والتي يوظفها القائد في سلوكه القيادي من أجل إحداث السلوك المرغوب فيه لديهم، وكما جاء في (السعود، ٢٠٠٩) تتمثل فيما يأتي:

١- السلطة الرسمية **Formal Athority:**

والسلطة الرسمية تنبثق عن البعد الرسمي لمركز القائد الوظيفي في الهيكل التنظيمي للمنظمة التي يعمل بها، بما يمنحه المركز من قوة قانونية Legitimate Power، وقوة إكراه Coercive Power ، وقوة مكافأة Reward Power تمكن القائد من إحداث السلوك المرغوب فيه لدى مرؤوسيه.

٢- السلطة غير الرسمية **In Formal Athority**:

والسلطة غير الرسمية تنبثق عن البعد الشخصي للقائد، بما يتسم به من خصائص، وميزات تدعم قوة تأثير القائد غير الرسمية على مرؤوسيه، والمتمثلة في أبرز أنواعها بسلطة الخبرة Expert Power وهي مستمدة من معرفة القائد، وخبرته المتخصصة في مجال عمله، وسلطة الإعجاب والمرجعية Referent Power، النابعة من سحر شخصية القائد Charisma ، والتي تعتمد بدورها على خصائص القائد الفسيولوجية، والسيكولوجية، والقيمية المؤثرة في المرؤوسين.

الأنماط القيادية

يرتبط مفهوم القدرة القيادية **(Leadings Ability)** بالمكونات القيادية للفرد ومدى تحمله لمسؤولية الدور الذي يقوم به وعلى ما يمتلكه من سلطة من خلال موقعه ومدى ما يمتلكه من قدرة ومعرفة ومهارة وخبرة في مجال الإدارة وقد أشار ستراك (٢٠٠٤) إلى السمات والمهارات القيادية اللازمة للإداري وقسمها إلى أربعة أقسام هي :

١ – المهارات الذاتية: Individualistic Skills

وتشمل مجموعة من السمات الشخصية الجسمية والعقلية والإجتماعية والإنفعالية اللازمة لبناء شخصية الأفراد؛ ليصبحوا قادة.

٢- المهارات الفنية: Technical Skills

ويقصد بها قدرة القائد على استخدام معرفته المتخصصة وبراعته في استخدام الطرق العملية واتاحة الوسائل الفنية الضرورية لإنجاز العمل .

٣ – المهارات الإنسانية: Human Skills

وهي قدرة القائد على التعامل مع مرؤوسيه وتنسيق جهودهم، وخلق روح عمل جماعي بينهم ومعرفته لأدائهم وميولهم واتجاهاتهم.

٤ – المهارات الذهنية: Conceptional Skills

وهي قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه، وأثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء منه في بقية أجزائه، وقدرته على فهم علاقات الموظف بالمنظمة.

لقد أجمعت المراجع العربية والأجنبية على تصنيف القيادة الإدارية إلى أنماط ثلاث وردت بمسميات مختلفة وهي:

أولاً: النمط الأوتوقراطي، أو الفردي، الدكتاتوري، التسلطي، الاستبدادي.
ثانياً: النمط الديمقراطي، أو المشارك، الإنساني، التعاوني.
ثالثاً: النمط الترسلي، أو المتساهل، الحر، المتسيب.

لما كانت أنماط القيادة في جوهرها تعني التأثير الذي يمارسه القائد في مرؤوسيه، فإن اختلاف وسائل التأثيرالتي يستخدمها القائد لتوجيه مرؤوسيه تعكس تبايناً في أساليب القيادة وأنماطها .

وقد قام علماء الإدارة وعلم النفس والاجتماع بدراسات عديدة؛ لتحديد أفضل أسلوب أونمط للقيادة يمكن للقائد أن يستخدمه لتحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية، وقد توصلت هذه الدراسات إلى تصنيفات متعددة لأنماط القادة، ومن هذه الدراسات ما قام به كل من كيرت ليوين (K.Lewin) ورونالد ليبت (R.Lippitt) ورالف وايت (R.White) وقد انبثقت دراساتهم من ثلاثة أنماط قيادية

هي : النمط الأوتوقراطي التسلطي ، والنمط الديمقراطي ، والنمط الترسلي التسيبي . (الطيب ، ١٩٩٩).

كما ورد في الطيب (١٩٩٩) وعياصرة (٢٠٠٦) وعابدين (٢٠٠١) مجموعة من الأنماط القيادية والعمليات المتصلة بها .

وقد أشار إلى هذه الأنماط كل من الطيب (١٩٩٩) وعابدين (٢٠٠١) وعياصرة (٢٠٠٦) وهي:

أولاً: النمط الأوتوقراطي :

ممارسو هذا النمط ذو ميول تسلطية، تتمثل في اتخاذه السلطة الرسمية أداة تحكم وضغط على مرؤوسيه لإجبارهم على إنجازالعمل، ويركز السلطة في يده ويصدر الأوامر والتعليمات التي تتناول تفاصيل العمل كافة، ويصر على الطاعة من قبل مرؤوسيه له .

وهو يهتم بإنجاز العمل ويفترض بأن القائد يعرف كل شيء ، ويعرف الأفضل للمنظمة ويستخدم السلطة على أنها أداة ضغط وتهديد .

إن استخدام القائد الأوتوقراطي للسلطة والتهديد بها لا يكون بدرجة واحدة عند جميع القادة من هذا النمط بل إن الأمر يتفاوت في استخدام السلطة والتهديد فهناك قائد أوتوقراطي متسلط وآخر مناور لبق وآخر القائد الأوتوقراطي الخير المقنع .

ثانياً : النمط الديمقراطي :

يهتم هذا النمط بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، وبما يساعد على رفع الروح المعنوية،وتشجيع الأفراد على المشاركة الإيجابية طبقاً لمبدأ الإدارة الجماعية. ويسود هذا النمط من القيادة العلاقات الانسانية الطيبة وتكون قنوات الاتصال مفتوحة، وهذا النمط من القيادة يحترم المرؤوسين ويقدرهم وتكون قنوات الاتصال مفتوحة بين القائد والمرؤوسين ويشارك الأفراد في وضع الأهداف والتخطيط والتنفيذ والتقويم وتوزيع المسؤوليات على الأفراد .

ويتم اتخاذ القرار بحكم الأغلبية من غير تسلط أو خوف أو إرهاب ولا يفرض هذا النوع من القادة رأيه على الآخرين ويترك للآخرين حرية الاختيار واتخاذ القرار أو الحلول والبدائل ويراعى رغبات الآخرين ومطالبهم .

ثالثاً: النمط الترسلي:

في هذا النمط القيادي لا يوجد منهجية واضحة أو سياسة مرسومة يلتزم بها جميع العاملين في المنظمة، ولا يهتم بالعمليات التي تجري في المنظمة ويترك الأمور تسير بذاتها بدون أي تدخل يذكر.

ويطلق عليه مسميات أخرى مثل :السائبة والحرة والمطلقة، ويتميز هذا النمط الإداري بالمغالاة في إعطاء الحرية للمعلمين والتلاميذ، نظراً لتميز المدير بالشخصية المرحة، وبالإطلاع الواسع الغزير فيما يتعلق بمهنته، وبالمهارة الفنية، ويرى المدير أن دوره في المدرسة يتمثل في تهيئة الظروف الملائمة وتوفير البيئة السليمة لقيام المعلمين بالتدريس، وقيام التلاميذ بالتعلم وفق الأسلوب الذي يرونه مناسباً وفعالاً دون أي تدخل أو تقييد لحريتهم، وينظر المدير للمعلمين على أنهم مستشارون، ويعاملهم جميعاً على قدم المساواة، فيفسح لكل فرد حرية إبداء الرأي والدفاع عنه في المسائل المطروحة للنقاش، في حين يحجم عن تقديم وجهة نظره في موضوعات المناقشة، مما يجعل المدرسين والمرؤوسين غير مدركين لموقفهم منه أو موقفه منهم.(عابدين،٢٠٠١).

ويتميز هذا النوع من القيادة بأنه أقل الأنواع من حيث ناتج العمل، ولا يبعث على احترام المجموعة لشخصية القائد، وكثيراً ما يشعر أفرادها بالضياع وعدم القدرة على التصرف والاعتماد على أنفسهم في مواقف تتطلب المعونة أو النصح أو التوجيه من جانب القائد.(مرسي،٢٠٠١).

والجدول الآتي يبين أنماط القيادة كما ورد في المراجع السابقة الطيب (١٩٩٩) وعابدين (٢٠٠١) وعياصرة (٢٠٠٦).

الجدول ١. أنواع القيادة والعمليات المتصلة بها:

نوع القيادة	العمليات المتصلة بها
القيادة الأوتوقراطية (Autocratic Leadership)	- تتدرج السلطة من أعلى إلى أسفل . - ضعف التفاعلات الاجتماعية بين أعضاء المنظمة . - غياب القائد يؤدي إلى تفكك الجماعة وشيوع الفوضى. - ضعف قنوات الاتصال بين الأفراد. - ضعف الروح المعنوية وتماسك الجماعة وازدياد نزاعات العمل. - يتخذ الإشراف الفني الصبغة الديكتاتورية ويهمل نمو المعلم وتطوره المهني والشخصي. - يمثل المعلم مركزاً ثانوياً في التنظيم وتتركز القيادة بيد مدير المدرسة.
القيادة الديمقراطية (DemocraticLeadership)	- يعبر القائد عن رأي الأغلبية . - تتسم الجماعة بالتماسك والتفاعل الإجتماعي والمعنوية العالية. - يتم تجزئة الأعمال والمسؤوليات وتفويض السلطة . - يشارك القائد المرؤوسين في صنع القرار . - زيادة الإنتاجية في العمل عن طريق الاهتمام بالعاملين من الناحية المعنوية والنفسية .
القيادة الترسلية (Laissez-Faire Leadership)	- كل فرد حر في أداء العمل كما يراه وله الحرية المطلقة في التصرف والعمل . - لا تحكم العمل قوانين وسياسات وإجراءات محددة . - عدم تدخل القائد في مجريات الأمور ولا يعطي توجيهات للعاملين إطلاقاً إلا إذا طلب منه ذلك . - ضعف التماسك وضيق العلاقات الاجتماعية وعدم التعاون في إنجاز المهام . - موقف مدير المدرسة غير واضح من المعلمين وموقف المعلمين غير واضح من المدير .

أدوار القائد التربوي ووظائفه:

يتمثل دور مدير المدرسة القائد في تطبيق نظريات القيادة بمهارة وذكاء من خلال النظر إلى العملية التعليمية التعلمية على إنها نظام متكامل من الأفراد، والمصادر المتنوعة، تتوفر فيه العديد من البدائل الفعالة التي يمكن تسخيرها وتوظيفها لبلوغ اهداف المدرسة وقد أشار الدويك (٢٠٠٥) إلى ذلك وأعتبر أن نجاح المدير القائد يظهر في أربعة مجالات رئيسة:

١- القائد التربوي مسؤول بشكل أساسي عن توفير المصادر المتعددة لخدمة مدرسته (نظامه التعليمي) من خلال تحديد التوقعات الواضحة من المعلمين والطلبة، وإيجاد الجو المناسب للإبداع، وتقييم نتائج التطوير، وإسناد مهام محددة للمعلمين وفق إمكاناتهم، وتقديم تغذية راجعة فعالة لهم، وتقديم مساعدات فنية لمواجهة احتياجاتهم المهنية، وتسخير المصادر المتاحة جميعها لتحقيق أهداف المدرسة.

٢- القائد التربوي مصدر من مصادر التعليم والتعلم، إذ يعنى بتحسين ظروف التعلم في غرفة الصف من خلال:

أ- التحاور المستمر مع المعلمين، والتعاون معهم، وتشجيع استخدام مصادر التعلم واستراتيجياته المتنوعة.

ب- الاستماع للمعلمين الذين لديهم مشكلات مهنية، أو تطلعات للتجديد والإبداع ، باستمرار، تنمية نفسه مهنيا وتنمية معلميه بحيث يبقون دائما على علم بما يستجد في مجالهم التربوي العام ومجالهم التخصصي في مبحثهم أو مباحثهم التى يعلمونها من دراسات وتجارب ، كما أنهم هم أنفسهم يجرون بعض الأبحاث والتجارب.

ت- التقويم الموضوعي الدقيق لمختلف فعاليات وأنشطة المدرسة.

٣- القائد التربوي له دور تواصلي على مستوى فردي مع معلم واحد، وعلى مستوى الجماعات الصغيرة (الزمر)، وعلى مستوى المجموعات الكبيرة. وهو يوظف التواصل لتنمية العلاقات المتوازنة المتسقة مع المعلمين وغيرهم ممن يتعامل معهم . وهو يحرص في تواصله على أن يكون:

أ- كل من المحتوى والعمليات المطلوبة واضحاً لمن يتواصل معهم.

ب- تواصله في اتجاههم، تواصلا وديا ودافئاً ودقيقاً وموثوقاً، وأن يكون حديثه وكتابته على درجة عالية من الدقة والإنجاز والاتساق.

٤- القائد التربوي له حضور وظهور بارز من خلال:

أ- عمله التعاوني مع العاملين في المدرسة والمجتمع.

ب- تصوره الواضح لدور المدرسة ورسالتها.

ت- حسن تنظيمه للعاملين والمصادر المتاحة.

ث- لقاؤه واستماعه المستمر للطلبة والمعلمين في صفوفهم، دونما إخلال بسير العمل الصفي والعمل التعليمي.

ج- حمايته للمدرسة من التأثيرات الخارجية السلبية.

ح- حسن إدارته للوقت بحيث يكون موجودا في كل ساعات الدوام المدرسي.

خ- إن يكون حاضراً دائماً بفلسفته التي تسود كل حركة في المدرسة، ويعرفها كل معلم وطالب وإداري. وهو يترجم فلسفته التربوية إلى أقوال، وأفعال، وتصرفات، وممارسات، ونماذج مشاهدة، ومنظورة، ونتاجات ملموسة.

والقيادة لها دور أساسي في نجاح المنظمات وتقدمها، ويعتمد عليها رفع مستوى المنظمة وإنتاجيتها والأفراد العاملين فيها وزيادة قدرتها التنافسية.

فقد اهتم الباحثون بالقيادة وجاء هذا الاهتمام نتيجة قناعاتهم النظرية ودراساتهم التطبيقية بأن القيادة هي التي تحدث الفرق في مجال فاعلية المنظمات ونشاطاتها، والمنظمات بشكل عام تهتم بموضوع القيادة والأفراد الذين يتصفون بأنهم إداريون وقادة في الوقت نفسه، ومن هنا تعد القيادة جزءا مؤثراً في العملية الإدارية، ويعد النمط الإداري الذي يتبعه المسؤول أحد العوامل الرئيسة التي تسهم في تشكيل طابع العلاقات داخل المؤسسات، وتكمن فعالية القيادة التربوية في توجيه السلوك الإداري للمديرين. (السعود،٢٠٠٩).

ويرى عياصرة (٢٠٠٣) أن طبيعة عمل مديري المدارس الثانوية العامة في الأردن تفرض عليهم أن يقوموا بدورهم الإداري في توجيه سلوك المعلمين ومتابعتهم، لأن هؤلاء المديرين هم الذين يعملون على ترجمة السياسات التربوية وتنفيذ الخطط العامة التي ترسمها الإدارات العليا.كما أن عليهم تحفيز العاملين معهم، وبخاصة المعلمين، لإنجاز الأعمال وتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفاعلية عالية.

إن عمل مديري المدارس شاق، ويحتاج إلى جهد كبير ومعرفة واسعة مما يتسبب في نقص القادة الحقيقيين القادرين على قيادة مدارسهم بكفاءة وفاعلية عالية ووجود ضغوط شديدة على المديرين وهذا ما أشار إليه ميل فورد (Mulford, 2003).إذ بين أسباب نقص القادة في المدارس وهي:

١- ضغط ساعات طويلة من العمل، والتخفيضات في الميزانية، والإكتظاظ ، ونقص المعلمين المؤهلين.
٢- ضرورة تحمل المديرين أعباء القيادة وحدهم.
٣- وسائل تنظيم الوقت، وضيقه للتأمل والحديث مع الزملاء الموثوقين.
٤- بيئة خارجية غير داعمة بما في ذلك ضغوط متزايدة من المخاطر.
٥- المشاكل الاجتماعية التي تتولاها المدرسة وإرشاد الطلاب مثل عدم كفاية الرعاية الصحية،والفقر والبطالة.
٦- الضغوط المتواصلة من وزارة التربية والتعليم بإحداث التغيير.
٧- التصور والاعتقاد بأن التعليم أصبح سياسة اقتصادية وعدم إعطاء قيمة للإدارة.
٨- الأسرة والحياة الشخصية.
٩- عدم كفاية الأجور مع زيادة المسؤولية وأعباء العمل.
١٠- عدم وجود تغذية راجعة على أداء المديرين.
١١-عملية اختيار المديرين معقدة ومتداخلة.

مدير المدرسة قائد تربوي يوجه المعلمين وجميع الجماعات في المدرسة، وهذا يتطلب منه أن يدرك جميع وظائف القيادة وأن يحسن التصرف وأن يكون ذو بصيرة ورؤية واضحة لما يجب تحقيقه من أهداف، وفي هذا السياق يرى نصرالله (٢٠٠٤) أن العلاقة التي تربط مدير المدرسة بالمعلمين يتوقف عليها تطور المدرسة وتقدمها ويحدد مكانتها العلمية والاجتماعية بصورة عامة، وتطور المعلمين مهنيا واجتماعيا بصورة خاصة، وعلاقة مديري المدارس بالمعلمين تتأثر بالعديد من العوامل الذاتية التي يتميز بها مديري المدارس مثل السن والخبرة، وتقدير جهود المعلمين وأدوارهم ومكانتهم كأعضاء فريق في المدرسة، وأن تكون العلاقة قائمة على الأخوة والمحبة وضمان الحرية للجميع واحترامهم، وحتى تؤدي قيادة مدير المدرسة دورها بنجاح لا بد من أن تكون قادرة على:

أولا: تنمية القدرات المختلفة لدى أعضاء الجماعة:

تنمية القدرات مثل البصيرة والذكاء، وأن تبذل القيادة جهود دائمة للكشف عن هذه القدرات والطاقات والإستفادة منها وشحنها بصورة دائمة حتى يؤدي المعلمون واجباتهم بأفضل الطرق والأساليب؛ للوصول إلى أفضل المستويات العلمية والتحصيل الدراسي المطلوب.

ثانيا: استثمار ذكاء المعلمين:

من خلال تفكيرهم المبدع في تخطيط البرامج الدراسية ومحتوياتها التعليمية، وإيجاد الحلول للمشاكل التعليمية والدراسية عند الطلبة الذين يعانون من ضعف في التحصيل الدراسي.

ثالثا: تنسيق جهود أعضاء الجماعة التي تعمل معها، لكي تجعل منها جهوداً منتجة وخلاقة، بحيث لا تتعارض مع بعضها مما يؤدي إلى إضاعة فعاليتها دون الاستفادة المطلوبة منها، وعدم إنكار جهود أعضاء الجماعة مما يؤدي إلى خفض قيمتها أو تتركز في مجال واحد دون غيره، الأمر الذي يؤدي إلى تعثر خطة العمل وحدوث خلل تعليمي وأجتماعي وسلوكي.

للقيادة التعليمية دور مهم ومؤثر في سلوكات المعلمين والعاملين وتُحدث الأثر الإيجابي لرفع مستوى أداء الأفراد وفي هذا السياق يشير هوي وسميث (Hoy& Smith,2007) أن القيادات التعليمية يجب ان تكون قادرة على تحفيز المعلمين ليكونوا على مستوى أفضل ليصبح أداؤهم الوظيفي أكثر نجاحاً، وإذا كان القادة التعليميون يحفزون المعلمين على فهم نفوذهم وكيفية التأثير على السلوك فإنه سيكون للمعلمين تأثير إيجابي يستفيد منه الطلبة؛ لرفع مستويات تحصيلهم، ولهذا السبب يجب توظيف المبادىء القيادية الإدارية ذات الصلة وهي:

١- قدرة القائد التعليمي على إيجاد رؤية مشتركة مع المعلمين من خلال المصالح المشتركة وفهم الأهداف التعليمية للمدرسة.

٢- قدرة القائد التعليمي على تقديم المزيد من الثناء والمكافآت عند إحراز العاملين تقدم كبير في العمل.

٣- القدرة على تطوير الثقة مع المعلمين المركزيين، والذين لهم تأثير على أعضاء هيئة التدريس الآخرين.

٤- التزام القائد التعليمي لأعضاء هيئة التدريس بالاستراتيجيات، والأفكار، والمبادىء.

٥- التزام القائد التعليمي بالمثل العليا، وامتلاكه لمعرفة واسعة.

٥- إمتلاك القائد التعليمي للثقة الكاملة؛ لتجنب المشاعر والأسئلة السلبية نحو النوايا الحقيقية للقائد.

نماذج القيادة:

خلال العقود الأربعة الماضية طرح الباحثون عدة نماذج نظرية للقيادة التعليمية لمدير المدرسة، واختلفت رؤيتهم في دراسة الدور القيادي لمدير المدرسة باختلاف مداخلهم في دراسة الدور القيادي لمدير المدرسة، وتنوعت تفسيراتهم للمفاهيم النظرية لمحاور القيادة المدرسية، ووظائفها، فقد تناول الباحثون مفهوم القيادة المدرسية من عدة جوانب، بعضهم استند في تناوله إلى السمات القيادية لمدير المدرسة Traits ، وكفاياتهم Competencies

وبعضهم استند إلى الممارسات القيادية التي يمارسها مدير المدرسة لتطوير نوعية مخرجات المدرسة، في حين رآها آخرون كعملية تتضمن مجموعة من الوظائف، يفترض بمدير المدرسة أن ينهض بها في قيادته للعملية القيادية في مدرسته.

وفيما يأتي بعض نماذج القيادة التعليمية للقيادة المدرسية:

١- أنموذج سميث Smith وأندروز Andrews

قام كل من سميث وأندروز (Smith & Andrews ,1989)، بتحليل نتائج البحوث التعليمية المجراة في الولايات المتحدة الأمريكية لنماذج القيادة التعليمية لمدير المدرسة، إذ صنفا الممارسات القيادية لمدير المدرسة والتي تركز على تعليم الطلبة، وتحسين نتائج تعلمهم إلى أربعة أدوار، تمثلت في دور مدير المدرسة كموفر للموارد Resource Provider، ودوره كمصدر تعليمي Instructional Resource لأعضاء مجتمع المدرسة من معلمين، ومتعلمين، ودوره كمتواصل Communicator مع جميع المعنيين بتحقيق أهداف المدرسة، ودوره كمشارك رئيس في الرؤية Visible Presence في مختلف أنشطة المدرسة وعملياتها التعليمية.

ويوضح الشكل الآتي مجموعة الوظائف القيادية التي ينهض بها مدير المدرسة في كل دور قيادي من أدوار القيادة:

الأدوار القيادية	الوظائف القيادية
الموفر للموارد Resource Provider	- **تزويد المدرسة بالموارد اللازمة لتحقيق أهدافها** - **تقدير مساهمات المعلمين في تحقيق أهداف المدرسة** - **تفويض السلطات للمعلمين لقيادة عمليات تطوير التعلم وتحسينه**
المصدر التعليمي Instructional Resource	- **الاطلاع المستمر على أحدث الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية ومناقشتها مع المعلمين** - **التعاون مع المعلمين في تجربة أساليب التدريس الجديدة وتأملها** - **وضع توقعات عالية المستوى لأداء معلمي المدرسة وإدارييها** - **تحمل مسؤولية تحسين التعليم والتعلم في المدرسة**
المتواصل Communicator	- **إعلام جميع أعضاء مجتمع المدرسة بأهدافها، وإقناعهم بها** - **تفهم وجهات النظر المخالفة لرؤيته، وتوظيفها بما يخدم المدرسة** - **استخدام مهارات الإستماع الفعّالة، والتعاون مع جميع المعنيين بالمدرسة لتحقيق رؤيته** - **طرح نفسة كنموذج يقتدى به للتعاون والعمل الجماعي**
المشارك الرئيس الواضح Visible Presence	- **التجول المستمر في جميع مرافق المدرسة، والتواصل مع معلميها، وطلبتها** - **تشجيع جميع أعضاء مجتمع المدرسة على التواصل معه، والتعبير عن آرائهم، ومشكلاتهم، ومقترحاتهم** - **بناء مناخ مدرسي منفتح قائم على تبادل المعلومات في كافة الاتجاهات**

الشكل (١) : الأدوار والوظائف القيادية لمدير المدرسة وفق أنموذج سميث Smith وأندروز Andrews للقيادة التعليمية

(Smith & Andrews ,1989)

٢ - أنموذج هالينجر ومورفي Hallinger & Murphy's Model

قام كل من هالينجر ومورفي (Hallinger & Murphy,1985) بطرح إطار نظري للقيادة التعليمية لمدير المدرسة، إذ صنفا مجموعة السلوكات القيادية التي يمارسها مديرو المدارس في قيادة العملية التعليمية في مدارسهم، في ثلاثة أبعاد رئيسة : تأطير رسالة المدرسة، إدارة البرامج التعليمية للمدرسة، تطوير المناخ المدرسي المعزز لتعلم الطلبة.

حدد الباحثان إحدى عشرة وظيفة أساسية لمدير المدرسة في قيادته التعليمية، وهدفا إلى تحسين الأساليب التدريسية الممارسة في الصفوف الدراسية، وتحسين أداء المعلمين، والطلبة، وتوجيههم، وتنمية مهنية المعلمين، ومساعدتهم على تطوير النماذج الاستراتيجيات التدريسية المبتكرة، واستخدامها في تنمية تعلم طلبتهم.

ويوضح الشكل الآتي الوظائف الأحدى عشر للقيادة التعليمية لمدير المدرسة:

الأبعاد	الوظائف
تأطير رسالة المدرسة	- صياغة أهداف المدرسة - الإعلام عن أهداف المدرسة
إدارة البرنـــــــــامج التعليمي	- الإشراف على التعلم وتقويمه - تنسيق المناهج الدراسية - تقويم التقدم التحصيلي للطلبة
تطـــــوير المنـــــاخ المدرسي المعزز لتعلم الطلبة	- حماية الوقت التعليمي - تشجيع التطور المهني - الحفاظ على رؤيته بارزة الوضوح في المدرسة - تقديم الحوافز للمعلمين - تطبيق المعايير الأكاديمية - تقديم الحوافز للطلبة

الشكل (٢) : الأبعاد والوظائف القيادية التعليمية لمدير المدرسة وفق أنموذج هالينجر Hallinger ومورفي Murphy للقيادة التعليمية
(Hallinger & Murphy,1985)

٣ - أنموذج ويبر Weber's Model

قام ويبر بمراجعة تحليلية لبحوث القيادة المدرسية التي تركز على الجوانب الأكاديمية في العمل المدرسي، وتمكين جميع الطلبة من تحقيق التعلم المنشود وفق خصائصهم وقدراتهم، إضافة لما أسفرت عنه تحليلاته لنتائج القيادة التشاركية المطروحة في أدبيات الإدارة.

وبناء على ذلك طرح أنموذجاً للقيادة التعليمية يتضمن خمسة مجالات أساسية لهذه القيادة، تتمثل بتحديد رسالة المدرسة، وإدارة المناهج وطرق التدريس، وتعزيز مناخ التعلم الإيجابي، ومراقبة التعليم وتطويره، وتقييم البرنامج التعليمي (weber, 1996).

ويوضح الشكل الآتي أبرز وظائف مدير المدرسة كقائد تعليمي لمدرسته، في كل مجال من المجالات الخمسة.

المجالات	**الوظائف القيادية**
تحديد رؤية المدرسة ورسالتها	- **التعاون والتنسيق مع أعضاء مجتمع المدرسة في تحديد رؤية المدرسة، وصياغة أهدافها**
إدارة المناهج وطرق التدريس	- **الإشراف على التعليم الصفي، والتأكد من تواؤم أهدافه مع أهداف المدرسة** - **توفير الموارد والدعم لاستخدام أفضل الاستراتيجيات التعليمية** - **توفير نماذج البيانات الداعمة لتطوير الأداء التدريسي**
تعزيز مناخ التعلم الإيجابي	- **إيصال أهداف المدرسة لجميع أعضاء مجتمعها** - **وضع توقعات الأداء عالية المستوى** - **بناء وترسيخ بيئة التعلم الآمنة المنظمة**
الإشراف على التعليم وتطويره	- **القيام بالزيارات الصفية؛ لمتابعة ما يجري في الصفوف الدراسية من ممارسات تدريسية** - **توفير فرص النمو المهني للمعلمين** - **تحسين الأداء التعليمي**
تقييم البرنامج التعليمي	- **المساهمة في تخطيط، وتصميم، وتقويم، وإدارة تنفيذ العملية التعليمية التعلمية** - **تحليل النتائج التقويمية؛ من أجل تقييم فعالية تنفيذ المناهج الدراسية**

الشكل (٣) : مجالات القيادة التعليمة، ووظائفها وفق أنموذج ويبر Weber (weber, 1996).

٤ - أنموذج مورفي Murphy's Model

اقترح مورفي (Murphy, 1990) بعد مراجعته لنتائج بحوث تحسين المدارس، والتطور المهني للموظفين، والتغيير التنظيمي في أدب الإدارة التربوية، أنموذجاً نظرياً شاملاً للقيادة التعليمية مكوناً من أربعة أبعاد أساسية، تتضمن ستة عشر دوراً رئيسياً، وهذه الأبعاد هي: تطوير رسالة المدرسة وأهدافها، وإدارة وظيفة الإنتاج التعليمي، وتعزيز مناخ التعلم الأكاديمي، وتطوير بيئة العمل الداعمة.

ويوضح الشكل الآتي وظائف مدير المدرسة المقترحة كقائد تعليمي كما جاءت في أنموذج مورفي:

الأبعاد	الوظائف
تطوير رسالة المدرسة وأهدافها	- صياغة الأهداف المدرسية - الإعلام عن الأهداف المدرسية
إدارة وظيفة الإنتاج التعليمي	- تطوير نوعية التعليم - الإشراف على التعليم وتطويره - حماية الوقت المخصص للتعلم - تنسيق المناهج الدراسية - مراقبة ورصد التقدم المحرز لدى الطلبة
تعزيز مناخ التعلم الأكاديمي	- وضع المعايير والتوقعات الإيجابية - حفاظ المدير على وجوده الواضح الرؤية في المدرسة - تقديم الحوافز للمعلمين والطلبة - تشجيع التطور المهني للمعلمين
تطوير بيئة العمل الداعمة	- ايجاد بيئة التعلم المنظمة والآمنة - توفير الفرص للطلبة للإنخراط في نشاطات تعليمية هادفة - تطوير التعاون والتماسك بين موظفي المدرسة - تأمين الموارد الخارجية الداعمة لأهداف المدرسة - إقامة الروابط المتينة بين البيت والمدرسة

الشكل (٤) : الأبعاد والوظائف القيادية التعليمية لمدير المدرسة وفق أنموذج مورفي (Murphy, 1990).

الإدارة المدرسية

الإدارة المدرسية كغيرها من الإدارات تختص بتحقيق أهداف تميزها عن غيرها، وهي تسعى إلى توفير مناخ تعليمي وتربوي يرتقي بالطلبة في كافة أوجه النمو لديهم.

لقد تغيرت الأهداف التي تسعى إليها الإدارة المدرسية من تطبيق للنظام واللوائح والتعليمات والقرارات التي ينص عليها النظام وبما يضمن سير العملية التعليمية والتربوية وفق القوانين والأنظمة والتعليمات إلى مفهوم حديث يتخذ من الطالب محوراً للعملية التعليمية، وعليه فإن المدرسة تسخر جميع إمكاناتها وطاقاتها من أجل توفير المناخ المدرسي المناسب الذي يساعد الطالب على التزود بالعلم، والثقافة، وتشرب عادات وتقاليد، وقيم المجتمع بما يضمن جعل الطالب مواطناً صالحاً وعضواً نافعاً وفاعلاً ومنتجاً. (الأغبري، ٢٠٠٦).

تتأثر أهداف الإدارة المدرسية بعدة عوامل، وتختلف هذه الأهداف من مرحلة لأخرى ومن مجتمع لآخر، ومن بين العوامل التي تؤثر على نمط وطبيعة أهداف الإدارة المدرسية:حجم المدرسة ونوعية المرحلة التعليمية، ونوعية العاملين ومؤهلاتهم الشخصية وسماتهم وطبيعة البيئة الجغرافية، وشخصية مدير المدرسة وسماته.

وقد تم تقسيم أهداف الإدارة المدرسية إلى أربع مجموعات:

أولاً: مجموعة الأهداف الثقافية والتربوية:

وتتمثل في: الاهتمام بتنمية قدرات الطلبة بتزويدهم بالمعلومات، والأفكار، والخبرات المناسبة لسنهم وقدراتهم، وتشجيعهم على التأمل، والتفكير، والإبتكار.

ثانياً: مجموعة الأهداف الاجتماعية:

وتتمثل في تعريف الطلبة بدورهم نحو مجتمعهم وأفراد أسرهم، وتشجيعهم على إقامة علاقات اجتماعية سليمة بينهم وبين الآخرين من أجل التعاون والبناء؛ لتحقيق أهداف المجتمع.

ثالثاً: مجموعة الأهداف الدينية والأخلاقية:

وتتمثل في التأكد من فهم الطلبة للعقيدة الدينية فهماً سليماً مع الاهتمام بغرس القيم والأخلاق في شخصية الطلبة، وبذلك يكتسب الطلبة الخلق القويم الذي يمكنهم من أن يكونوا أعضاء منتجين لأنفسهم، وأسرهم، ومجتمعهم.

رابعاً: مجموعة الأهداف الاقتصادية:

وتتمثل في تعريف الطلبة بمصادر الثروة الطبيعية الموجودة في المجتمع وكيفية المحافظة عليها، وتنميتها من أجل تطوير المجتمع وتقدمه في ضوء الإمكانات المتاحة. (العجمي، ٢٠٠٠).

إدارة المعرفة

أصبح العالم يدير مؤسساته المختلفة، ويحقق أهدافه في مختلف المجالات، الاقتصادية والتربوية والاجتماعية، معتمداً على إدارة المعرفة، لما لها من ميزات تعمل على تحقيق أفضل النتائج، وتبقي المؤسسات في وضع تنافسي متقدم تحافظ فيه المؤسسة على ديمومتها، وتقدمها، وتطورها، معتمدة على التقدم العلمي ومستفيدة من التطور التكنولوجي، لذلك على المؤسسات التربوية أذا ما أرادت التقدم أن تدخل إدارة المعرفة في مؤسساتها وهياكلها الإدارية، وتعد أفرادها إعداداً متقناً ليكونوا قادرين على استيعاب المعرفة وممارستها في أفضل صورها.

ظهرت إدارة المعرفة مع بدايات ظهور الإدارة العلمية والتي يعتبر فردريك تايلور وهنري فايول من أبرز علمائها إذ وضعا أهم مرتكزات الإدارة العلمية الأساسية، ومن أبرز هذه الأسس تقسيم العمل، والتخصص، وتحقيق الغاية الانتاجية، والبحث العلمي، والقواعد والأصول، وجميع هذه المبادىء والأسس تحتوي على مضامين معرفية تتطلب إيجاد وحدات إدارية تقوم على إدارة المعرفة. ومن الصعوبة بمكان وضع معنى دقيق لإدارة المعرفة لأنها ظاهرة ديناميكية وغير محددة بشكل واضح ودقيق، وكان للابتكارات الحديثة المتمثلة بثورة الاتصالات القائمة على الحاسوب والبرمجيات أثر كبير في سرعة انتشار المعلومات والمعارف متخطية بذلك أبعاد الزمان والمكان، إذ أسهمت هذه الثورة بدرجة كبيرة في إبراز أهمية النشاطات المتعلقة بإدارة المعرفة لاختيار المعلومة التي يزيد توظيفها خدمة الأهداف المنشودة للمنظمة (عليان، ٢٠٠٨)

لذا أصبحت المجتمعات الحديثة تتعامل مع المعرفة بشكل واعٍ وأكثر تنظيماً، وأصبحت تتخذ من رأس المال الفكري أساساً يقوم عليه الإقتصاد، إذ إنها تعتبر تراكم المعارف ثروة قومية تحقق للدول والمنظمات الرقي والتقدم، وفي هذا السياق يرى الملكاوي (٢٠٠٧) أن الإنسان والمنظمات تحتاجان إلى المعرفة لإنجاز أي عمل مهما كانت طبيعته، فالمعرفة تشكل نوع جديد من رأس المال القائم على الفكر، إنه رأس المال الفكري الذي يتجدد ويتطور، فأصبح الاقتصاد قائما على المعرفة، وتشكل المعلومات اللبنة الأساسية في البناء المعرفي، إذ يعد فهم المعلومة واستيعابها ضرورياً من أجل تحويلها إلى معرفة وبتطبيق المعرفة تتحول إلى خبرة ثم تقود الخبرة إلى الحكمة، ومن هنا ظهرت أهمية المعلومات، فظهر علم تكنولوجيا المعلومات ونظراً لأهمية

المعرفة أخذ المهتمون بعلم تطبيقات الحاسوب يؤمنون بأن عصر المعلومات شارف على الإنتهاء ليحل محله عصر المعرفة، وأخذت المجتمعات تتجه نحو بناء مجتمعات المعرفة.

لقد تطورت المفاهيم الإدارية كثيرا، فأصبحت مجموعة ضخمة من المفاهيم العلمية وخاصة في مجال الإدارة التربوية، التي اتسعت مجالاتها لتشمل جميع المكونات البيئية، وأصبحت ضرورة ملحة للمجتمع المعاصر، وتظهر إدارة المعرفة كأهم المفاهيم لتطوير المنظمات ومنها القطاع التربوي وفي هذا السياق يرى مقابلة والقمش والجوالده (٢٠١٢) أن دور إدارة المعرفة يتعاظم في ممارسة جميع وظائف وعمليات الإدارة وفي تحسين هذه الممارسات، وتحقيق التميز في أداء المؤسسات مما دفع إلى الإهتمام بشكل أكبر بإدارة المعرفة وعملياتها.

ويرى حسين (٢٠٠٦) أن إدارة المعرفة تتطلب وجود مديرين للمعرفة مؤهلين جيداً، إذ لا تتم إدارة المعرفة بصورة جيدة إلا إذا كان المديرون مؤهلون جيدا لإدارة المعرفة في مؤسساتهم.

وقبل أن نحاول التعرف إلى مفهوم إدارة المعرفة يفترض بنا أن نحدد ما نقصده بالمعرفة أولا.

أ. مفهوم المعرفة لغةً:

يعود أصل كلمة "معرفة" إلى الفعل (عَرف)، ومعرفة الشيء هي إدراكه بأحد الحواس. (القاموس المحيط:٥٩٥).

ب.مفهوم المعرفة اصطلاحا:

المعرفة " هي العلم بالأشياء ومضامينها وتفسير الظواهر وتشمل كل شيء سواء المعرفة بالطبيعة أو المعرفة بالإدارة أو العلوم أو الآداب أو السياسة أو الاقتصاد أو المعرفة بالمناهج والتربية والتعليم وكافة مناحي الحياة (نورالدين، ٢٠١٠، ص:١٣٩).

ج . مفهوم إداره المعرفة:

إدارة المعرفة لها تعريفات عديدة منها:

- "هي الجهد المنظم الواعي الموجه من قبل فرد أو مؤسسة من أجل التقاط وجمع وتصنيف وتخزين أنواع المعرفة كافة ذات العلاقة بنشاط تلك المؤسسة، وجعلها جاهزة للتداول والمشاركة بين أفراد وأقسام ووحدات المؤسسة بما يرفع مستوى كفاءة اتخاذ القرارت والأداء التنظيمي" (الزيادات،٢٠٠٨،ص: ٥٥).

- هي العملية الممنهجة المنظمة للاستخدام الخلاق للمعرفة ولذا فإن الهدف من إدارة المعرفة هو إنشاء المعرفة الجديدة واستخدامها بفاعلية. (نجم، ٢٠٠٥).

أهمية إدارة المعرفة

تنبع أهمية إدارة المعرفة من تأثيرها الإيجابي الكبير على المنظمات بمختلف مكوناتها وعلى مستوياتها المختلفة: العاملين، المجتمع، العمليات، المنتجات، الأداء التنظيمي،ومن هذه المنظمات المؤسسات التعليمية ، وفي هذا السياق أشار مكنزي وونكلن وترويس (Mckenzie & Winkelen & truc, 2001) إلى أن التطور المستمر في التكنولوجيا والتعقيدات في الممارسات التعليمية في المدارس جعلت من الأهمية بمكان إدخال وتطوير إدارة المعرفة في المدارس من أجل تخفيض التكلفة وإيجاد الحلول للمشاكل المدرسية والارتقاء بأدائها.

كما أشار حسين (٢٠٠٦) إلى أن إدارة المعرفة في المدرسة لها دور كبير في زيادة مقدرتها الإبداعية وحل المشكلات المدرسية، سواء المتعلقة بالطالب أو المعلم، مثل التقليل من نسبة الغياب لدى المعلمين والطلبة أو المتعلقة بالبيئة المدرسية، كذلك تساهم إدارة المعرفة في تحديد ووضع برامج لتنمية المعلمين والعاملين في المدرسة مهنياً.

وفي نفس السياق أشار الزيادات (٢٠٠٨) إلى مجموعة من النقاط التي تبرز أهمية إدارة المعرفة في المدارس أهمها:

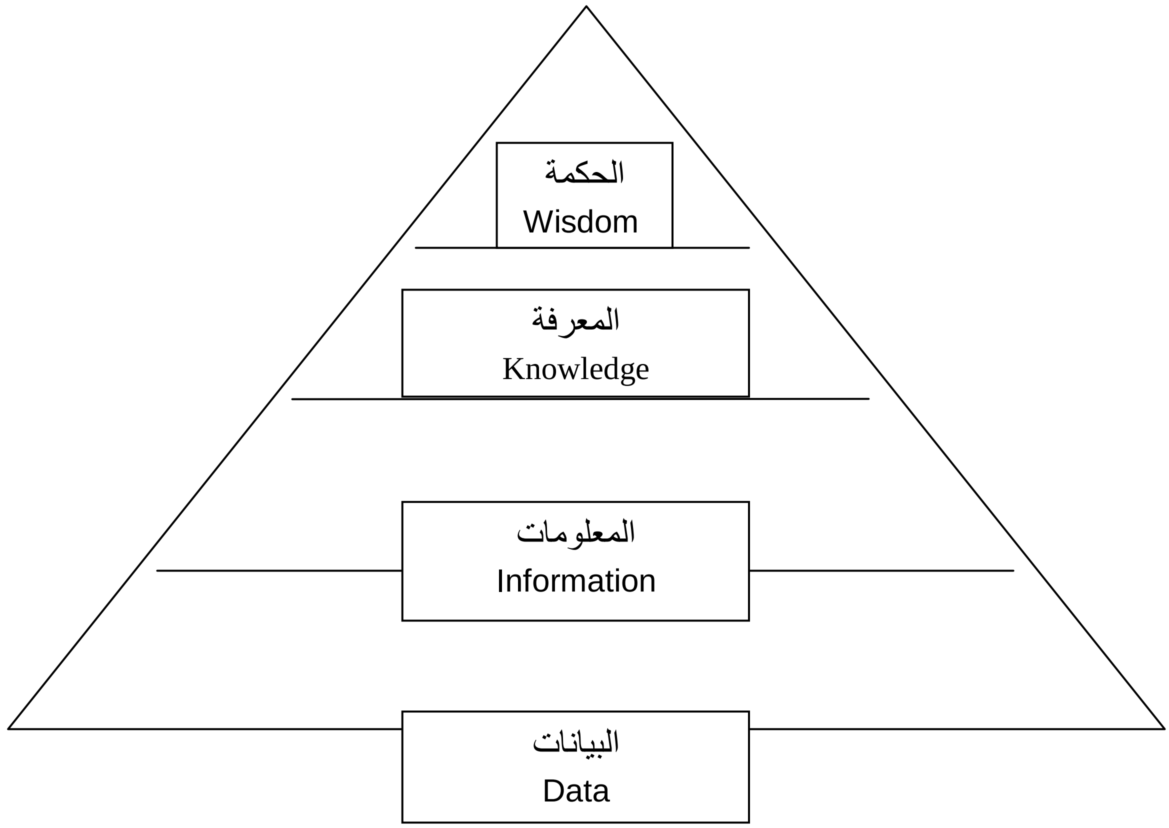
- تتيح تحديد المعرفة اللازمة وتوثيقها وتطويرها والتشارك فيها، وتطبيقها.
- تدعم قدرة المدارس على الارتقاء بالأداء المدرسي المعتمد على الخبرة والمعرفة.
- تعد إدارة المعرفة عملية تنسيقية وتكافلية من أجل تحقيق أهداف المدرسة.
- تعد أداة المدرسة لاستثمار رأس المال الفكري فيها، من خلال تسهيل الحصول على المعرفة لكل من يحتاجها في المدرسة.
- تعزز قدرة المدرسة لتطوير ذاتها، وتجديديها، ومواجهة التغيرات في البيئة.تعتبر إدارة المعرفة أداة المدرسة التي تحفز على تفعيل القدرات الإبداعية لمواردها البشرية من أجل توليد معرفة جديدة والكشف عن العلاقات غير المعروفة.

وفي معظم كتب ومراجع إدارة المعرفة تحدث العلماء والباحثون عن هرم المعرفة الذي يبين مكوناتها وتفصيلاتها التي أصبحت سمة من سمات القرن الحادي والعشرين وأساس التنمية البشرية .

وأشـار البـيلاوي وحسـين (٢٠٠٧) إلـى هذا الـهرم فـي مجـال إدارة المعرفـة وهـو شـكل هرمـي يصـور عـالم المعرفـة ، فيبـدأ الـهـرم مـن قاعدتـه السـفلى بالبيانـات والتـي تشـمل الحقـائق والصور والرموز العددية غير المفسرة . ويلي البيانات في هرم المعرفة المعلومات . وقد اعتبرها ويغ (Wiig, 1993) بأنها حقائق وبيانات منظمة تصف موقفاً معيناً أو مشكلة معينة .

وتعتبـر المعلومـات العنصـر الأساسـي فـي اتخـاذ القـرار المناسـب وحـل المشـكلات. يلـي المعلومات في الهرم المعرفي، المعرفة التي تحتوي على هياكل المعلومـات والمبـادئ والخبـرات، ويلـي المعرفـة الحكمـة التـي تمثـل ذروة الهـرم المعرفـي بمواجهـة أعقـد العمليـات التـي يمارسـها الإنسان والتي تؤدي إلى أفضل استغلال ممكن للموارد المتاحة.

والشكل رقم (٥) يوضح هرم المعرفة



الشكل (٥) : هرم المعرفة (البيلاوي وحسين، ٢٠٠٧، ص: ٤١)

أهداف إدارة المعرفة وعملياتها

تسعى إدارة المعرفة لتحقيق أهداف المنظمة بأقل وقت، وجهد، وتكلفة، وبقاء المنظمة واستمرارها وتقديم الخدمات التي تبقي المنظمة قادرة على التنافس، ويمكن إبراز أهم الأهداف التي تسعى إدارة المعرف لتحقيقها كما يأتي:

١-تحسين الإنتاجية:

إن توفر المعارف لدى الأفراد العاملين وسهولة الوصول إليها من خلال وسائل الاتصال المتوفرة لدى المنظمة تساهم بشكل كبير في زيادة وتحسين الإنتاجية من خلال الاستفادة من هذه المعارف وتسخيرها لإضافة قيمة للمنتج أو الخدمة المقدمة والتي تساهم في تحسين الإنتاج.

٢- تعزيز التعاون بين أقسام المنظمة:

ويتم ذلك من خلال تبادل المعارف المتوفرة في المنظة سواء كانت هذه المعارف ضمنية يمتلكها الأفراد في عقولهم أو معارف صريحة متوفرة في المنظمة سواء كان ذلك ضمن التعليمات أو الأنظمة أو المجلدات أو حتى في قواعد البيانات وغيرها من الأدوات والأساليب التكنولوجية الأخرى.

٣- تعزيز الإبداع:

من الضروريات الأساسية زيادة العملية الإبداعية وإيجاد الأفكار الإبداعية التي تظهر من خلال تعامل الأفراد معاً، وتبادل الأفكار فيما بينهم، والإستفادة من الخبرات المتوفرة لديهم في إبراز الأفكار الإبداعية التي تسهم في تحسين أداء المنظمة.

٤-تسهيل تدفق المعرفة المناسبة من المزودين إلى المستلمين دون اعتبار الوقت والمكان.

٥-التعامل مع المعلومات الزائدة عن الحاجة، وتحديد المعلومات الضرورية فقط.

٦-تسهيل التشارك المعرفي بين العمال:

تعمل إدارة المعرفة والقائمين عليها في زيادة التشارك المعرفي بين العاملين وذلك من خلال توفير سبل الاتصال اللازمة لهم والتحفيز المستمر من قبل الإدارة العليا لذلك.

٧-الحصول على المعرفة من العمال وتدوينها قبل مغادرتهم المنظمة.

٨-مساعدة المنظمات لأن تبقى في وضع تنافسي من خلال تبنيها استراتيجيات الإنتاج وأفضل تعامل مع المنافسين.

٩-تحسين خدمة الزبائن عن طريق اختزال الزمن المستغرق في تقديم الخدمة المطلوبة.(البطاينة والمشاقبة، ٢٠١٠).

وفـي إطار عمليـات إدارة المعرفـة، لا يوجد اتفـاق بـين العلمـاء والبـاحثين فـي مجـال إدارة المعرفة على عدد عمليات إدارة المعرفة ولا علـى ترتيبها ولكن هنـاك اتفـاق علـى أن الهـدف مـن إدارة المعرفة هو الإنتفاع الكلي بالمعرفة وتضمين هذه المعرفة فـي المنتجـات والخـدمات لتحسـين القدرات والمزايا التنافسية، وعمليـات إدارة المعرفـة هـي العمليـات التـي يقوم بهـا صـناع المعرفـة وكما أوردها العلي (٢٠٠٦) هي:

١- تشخيص المعرفة:

ويقصد بها تحديد المعرفة بالنسبة للمنظمة: أي تحديد المعارف التي تمثـل الأهميـة الأعلـى لدى المنظمة، وكذلك تحديد العناصر البشرية التي تمتلك الإحاطة المعرفية بها، ويستعان فـي ذلـك بما يسمى بخريطة المعرفة.

٢- تحديد أهداف المعرفة:

أي التحديد الواضح والدقيق للأهداف المراد تحقيقها من إدارة المعرفـة التـي تـم تشخيصـها والعمل على ربطها بأعمال وأهداف المنظمة.

٣- توليد المعرفة:

وذلـك مـن خـلال الـتعلم والإكتسـاب مـن المعرفـة الخارجيـة ومـن البيئـة الداخليـة، وتـوفير وسائل وتقنيات جلب المعرفة واستقطاب أهل المعرفة المؤهلين والمدربين.

٤- تخزين المعرفة:

أي تخزينها في صورة تقارير، أو قواعد بيانات، أو في عقول العاملين.

٥- توزيع المعرفة:

وذلك من خلال فرص العمل وتوفير الوسائل والتقنيات التي تساعد علـى نشـر المعرفـة أو تحقيق التبادل المعرفي خاصة فيما يتعلق بتبادل المعرفة الكامنة لدى الموارد البشرية المتاحة.

٦- تطبيق المعرفة:

لا بـد أن تتحـول المعرفـة إلـى واقـع ملمـوس مطبـق علـى أرض الواقـع كـي يحـدث التغييـر المنشـود وهـذه المسـألة يقـوم عليهـا أنـاس مؤهلـون يتصـفون بصـفات قياديـة فـي إدارة المعرفـة وأهمها:

أ- القدرة على نشر المعرفة بشكل فعّال بدءاً من الإدارة المركزية ذاتها ثم المستويات الأدنى فالأدنى.

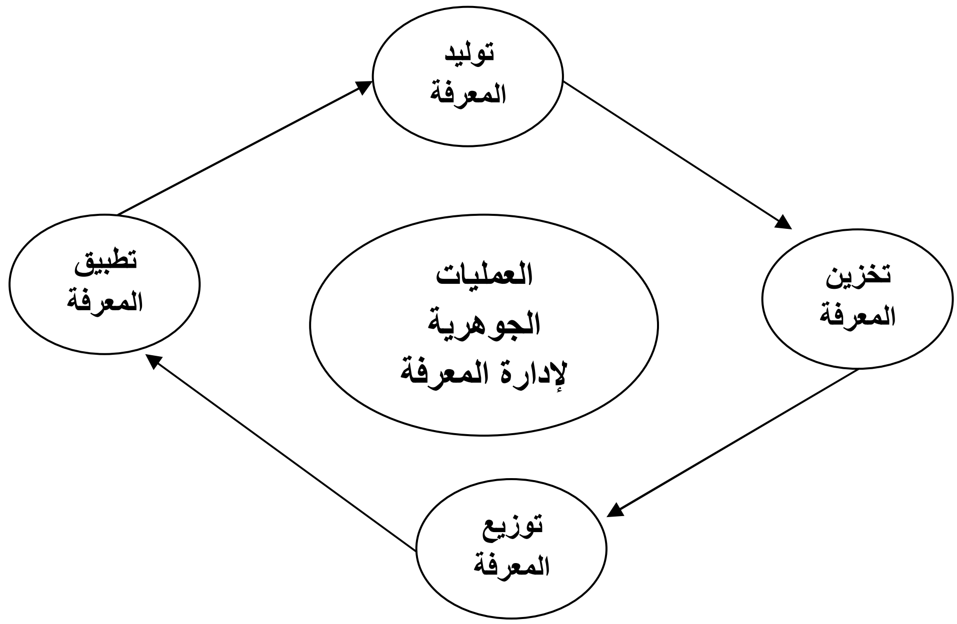
ب- القدرة على تدريب العاملين ووضع البرامج التدريبية الصحيحة والهادفة بما يتفق وتوجهات وأهداف المنظمة وذلك من خلال رؤية واضحة لكيفية إدارة المعرفة ومدى أهميتها.

ت- الإستمرارية في جلب المعرفة والعمل على أن تقوم فرق العمل على تطبيق المعرفة والإستفادة منها.

ث- القدرة على تشجيع العاملين على توليد المعرفة والتحرك المعلوماتي.

ج- القدرة على تيسير سبل العمل للأفراد من خلال توفير الموارد.

العمليات الجوهرية لإدارة المعرفة



شكل رقم (٦): العمليات الجوهرية لإدارة المعرفة

الهمشري (٢٠١٣)

أنواع المعرفة واستراتيجيات إدخال إدارة المعرفة في المنظمات:

تتكون إدارة المعرفة من تطور البيانات إلى معلومات ومعرفة ثم إلى حكمة تستثمر كرأس مال معرفي يترتب عليه قرارات، ونجاحات، ومكاسب مادية، ومعنوية، وما يقدمه الأفراد والمنظمات ما هو إلا جزء بسيط مما يمتلكوه من معارف كبيرة، وحتى تتمكن المنظمة من إدارة المعرفة بشكل فعّال لا بد لها من تصنيف المعرفة حتى تستطيع أن تستخدمها بشكل أفضل، وقد صنفت المعارف عدة تصنيفات من قبل الباحثين والمختصين كما في بلود جود ومورو Blood (good&Morrow,2003) حيث المعرفة مصنفة إلى صريحة وضمنية .

معرفة صريحة (Explicit):

وهي معرفة تكون واضحة بالأرقام، والكلمات، والحقائق، والتي يمكن المشاركة فيها وتوثيقهاعلى شكل معلومات، رسومات، برامج حاسوبية، وغيرها. وتتعلق المعلومات الظاهرية بالمعلومات الموجودة والمخزنة في أرشيف المنظمة ومنها (الكتيبات المتعلقة بالسياسات، والإجراءات، المستندات، معايير العمليات والتشغيل) وفي الغالب يمكن للأفراد داخل المنظمات الوصول إليها واستخدامها ويمكن تقاسمها مع جميع الموظفين من خلال الندوات واللقاءات والكتب: وهي معرفة مقننة، وأكثر رسمية تُنقل من شخص إلى آخر بطرق منهجية منظمة من خلال الصور والملفات والوسائل المكتوبة الأخرى، وغير ذلك من عمليات الإتصال المعتمدة.

أ- معرفة ضمنية (Implicit):

وهي المعرفة التي تتوفر نتيجة الحدس والتبصر والحس الباطني، وتتوفر للفرد نتيجة الخبرة، وتشمل جانباً مهما من المعرفة الخاصة بالإنتاج والدراية الفنية المتراكمة والتي من غير السهولة نقلها، أو تحويلها للآخرين، وتتضمن الأنماط الذهنية، والأحكام والمعتقدات، والتوقعات واستراتيجيات التفكير، ووجهات النظر والمفاهيم، وقد تكون تلك المعرفة فنية أو إدراكية، والتي تعبر عن الخبرة والبراعة والمهارة المتراكمة لها، وهي معرفة مهمة جداً ولكنها غير واضحة يصعب التعبير عنها بالأشكال والرسوم، كما يصعب نقلها والمشاركة فيها، مما يجعل مدخل تكنولوجيا المعلومات غير مؤهل للإهتمام بها.

مما سبق يمكن القول أن المعرفة الضمنية هي معرفة ذات صفات داخلية تتكون مع الأفراد من خلال الخبرة، وتبقى كامنة في عقل الفرد ومن هنا تنبع أهميتها إذ أن المنظمة تفقدها بمجرد ترك حامل هذه المعرفة للمنظمة.

ليس من السهل على المؤسسات أن تدخل إدارة المعرفة إلى أقسامها والعاميلن فيها فهي تحتاج إلى أعداد الموارد البشرية (عمال المعرفة)، آليات العمل، والقيادة المؤمنة بإهمية المعرفة، كما تحتاج إلى استراتيجيات يتم من خلالها التحول من الإدارة التقليدية إلى إدارة المعرفة المعتمدة على رأس المال الفكري. وفي هذا السياق ورد في الهمشري (٢٠١٣) استراتيجيات إدخال إدارة المعرفة في المنظمات وهي:

١- استراتيجيات النمو التدريجي في استخدام إدارة المعرفة :

تعتمد هذه الاستراتيجية على الإدخال التدريجي لإدارة المعرفة في المنظمة في الوقت المناسب، وهي عملية مخاطرها قليلة إلا أن عائدها ايضاً قليل.

٢ - استراتيجية التروي والحذر:

تعتمد هذه الاستراتيجية على إدخال إدارة المعرفة وتطبيقها بتروٍ وحذر، ثم وبحسب الحاجة يتم التوسع في تطبيقها داخل المنظمة، وتحقق هذه الاستراتيجية مكاسب تنافسية للمنظمة.

٣ - استراتيجية دعم وجهات النظر المتقدمة والفاعلة:

في هذه الاستراتيجية يتم دعم الأفكار الخلاقة والإبداعية بالاعتماد على وجود إدارة مبدعة في المنظمة تعمل على تجديد المنظمة وتقويتها، وهذه الاستراتيجية ذات مستوى متوسط من المخاطر عند تطبيقها، لكنها في الوقت ذاته تحقق مستوى عالٍ من المردود للمنظمة.

أداء المعلمين وكفاياتهم

يعد المعلم أحد أهم المدخلات في النظام التربوي؛ لذا تولي الأمم المتقدمة جل اهتمامها بتنمية وتحسين وتطوير أدائه المهني، بحيث تكون هذه التنمية ملبيةً لاحتاجات المعلمين المختلفة من خلال معرفة واقعهم الحالي وتعرف نقاط القوة والضعف لديهم، ثم وضع رؤية مستقبلية لبرامج إعداد المعلمين وتاهيلهم لرفع مستوى إدائهم المهني وتطويره.

مفهوم الأداء

تعددت تعريفات الأداء بتعدد الآراء التي تناولت هذا المفهوم ومن هذه التعريفات :

١- المعنى اللغوي للأداء :

الأداء هو لفظ مشتق من الفعل (أدَا) و(أدّى) الشيء قام به، و(أدّى) الشيء قضاه، و(أدّى) الصلاة: قام بها في وقتها، و(أدّى) الشهادة: أدلى بها، و(تأدى) الأمر: قضي (المعجم الوسيط ، ص:١٠)

٢- المعنى الاصطلاحي للأداء :

الأداء هو : "مجموعة من الاستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين ، وهذا الأداء ما تلاحظه ملاحظة مباشرة " (المليجي كما هو مشار إليه في سهلية الفتلاوي، ٢٠٠٣، ص:٢٤) كما أشار جود (Good ، 1974 : 414) أن الأداء هو"الإنجاز الفعلي كما يصنف من القابلية أوالقدرة الكامنة، وإيجاد فرص التعلم التي تمكن الطلبة من اكتساب المعرفة والمهارات".

وخلاصة القول أن الأداء هو ما ينجزه المعلم من مهام بشكل قابل للقياس، ويمكن قياس أداء المعلم عن طريق، استمارات أو قياس سلوك المتعلم .

كفايات المعلمين

المعلم الفعال هو الذي يمتلك المهارات الفنية، والتربوية التي تمكنه من أداء مهامه بكفاءة وفاعلية عالية، تمكنه من تحقيق الأهداف التدريسية والتربوية والأرتقاء بمستوى طلبته في جميع جوانب شخصيتهم، وعلية يجب أن يمتلك مجموعه من الكفايات التي تمكنه من أداء عمله بمهنية عالية (Professional Teacher).

وقد أشارت سهلية الفتلاوي (٢٠٠٣) إلى كفايات المعلم التي توصل إلى أداء فعال ومبدع يحقق الأهداف والتغيير المراد في سلوك الطلبة وهي :

أولاً : كفايات البعد الأكاديمي:

تعنى بالجانب العلمي الذي يمكن من ممارسة التعليم بفاعلية واقتدار ويشمل:

- يُلم بالأهداف التعليمية للمادة التي يدرسها ضمن تخصصه.

- يُؤكد على علاقة السبب والنتيجة في شرحه للمادة الدراسية.

- يُخطط للمادة الدراسية والعمليات التي تنمي لدى المتعلمين الاستقصاء، والتخيل، والربط، والتنظير.

- يشرح المادة العلمية للطلبة بشكل واضح ودقيق.

- يُوضح ويفسر ويربط موضوع الدرس بمشكلات الحياة المختلفة.

- امتلاك مهارات عملية التقصي والاكتشاف العلمي.

- يستخدم خطوات البحث العلمي في التدريس ويوضحها عملياً للطلبة.

- يُثير اهتمام المتعلمين من خلال الأمثلة التوضيحية .

- يتدرج في الشرح من السهل إلى الصعب.

- يُتقن الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي تتعلق بالمادة الدراسية.

- يُميز بين ما هو حقيقة وما هو رأي شخصي.

- يُحدد تمرينات وأنشطة مناسبة للمادة الدراسية تسهل فهم المادة الدراسية.

- لديه خلفية واضحة عن مادة تخصصه التي يدرسها.

ثانياً : كفايات البعد التربوي:

تعنى بالجانب التربوي الذي يعين المعلم على استخدام المفاهيم والاتجاهات والسلوك الأدائي؛ الذي يسهل عملية التدريس بحيث يتقن الطلبة ما هو مطلوب منهم ويحقق الأهداف التربوية والتعليمية وتشمل:

- تنظيم البيئة الصفية بحيث تشجع على عمليتي التعلم والتعليم.

- التمهيد للدرس بحيث يتهيأ الطلبة ذهنياً، وجسمياً، وانفعالياً؛ لتلقي الدرس.

- جذب انتباه الطلبة للمادة الدراسية موضوع التعلم.

- تنويع الحوافز المقدمة لجذب الانتباه من سلوكات لفظية وإيماءات وإشارات وتعابير الوجه وأنماط التفاعل الأخرى.

- إدارة الصف لضمان التفاعل الإيجابي بين المعلم والطلبة بغرض تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

- ختم الدرس بغرض مساعدة الطلبة على تنظيم المعلومات واستيعابها عن طريق المراجعة أو ربط مفاهيم الدرس بخبرات أو معارف سابقة لدى الطلبة.

- صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية بصورة صحيحة ودقيقة بحيث تقيس قدرات الطلبة المتنوعة .

- استخدام التقويم التكويني والختامي بغرض قياس مدى تحصيل الطلبة وتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية .

لا يمكن تحقيق إهداف النظام التربوي إلا بوجود معلم مؤهل علمياً ومهنياً وأكاديمياً، لكي يتمكن من القيام بأعباء تنشئة طلبته، إذ تقع على المعلم أعباء التنشئة الاجتماعية والعملية، وتحقيق وظائف المدرسة، ولا بد أن يكون متقناً لمهارات التدريس والتخطيط وإدارة الصف وفن التعامل مع الطلبة.

لقد أشار فرح ودبابنة (٢٠٠٦) إلى مجموعة من الممارسات التربوية التي يجب أن يمتلكها المعلم في مجال التخطيط للتعليم، المناهج وأساليب التدريس، الوسائل التعليمية وأنشطة التدريس، الإدارة الصفية والتعامل مع الطلبة، نذكر منها:

أولاً: مجال التخطيط للتعليم:

١- التعرف إلى مفهوم التخطيط الدراسي وأهميته.

٢- فهم الأهداف العامة المنبثقة من فلسفة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

٣- صياغة الأهداف التدريسية بطريقة يمكن قياسها.

٤- مراعاة الخطة للفروق الفردية للطلبة.

٥- مرونة الخطة ومدى قبولها للتعديلات.

٦- تحديد السلوك القبلي اللازم لتعلم موضوع الدرس الجديد.

ثانياً: مجال المناهج وأساليب التدريس:

١- تحليل محتوى الوحدة إلى مكونات تتعلق بالحقائق والمفاهيم والتعليمات.

٢- توفير المستلزمات التعليمية اللازمة لتنفيذ المنهاج.

٣- تنوع أساليب التدريس حسب متطلبات الموقف التعليمي.

٤- استخدام طريقة البحث في التدريس ومهارة صنع مواد ووسائل لتدعيم التدريس.

ثالثاً: الوسائل التعليمية وأنشطة التدريس:

١- اختيار وسائل تعليمية مناسبة لمستوى النمو العقلي للطلبة.
٢- وضوح الوسيلة ودقتها.
٣- القيام بأنشطة لاصفية مناسبة لموضوع الدرس.
٤- استثمار حصص النشاط في تدعيم المنهاج.
٥- توفير أنشطة تعليمية مناسبة لقدرات الطلبة.

رابعاً: الإدارة الصفية والتعامل مع الطلبة:

١- تنمية اتجاهات إيجابية عند الطلبة نحو عملية الضبط الذاتي.
٢- إثارة دافعية الطلبة وتحفيزهم للتفكير.
٣- تقبل آراء الطلبة ومشاعرهم.
٤- تهيئة بيئة تعليمية مناسبة للموقف التعليمي.

ثانياً: الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع القيادة، ومعظمها ركز على شخصية القائد بينما تناولت الاخرى العمليات القيادية، كما تناولت دراسات اخرى موضوع إدارة المعرفة من حيت عمليات إدارة المعرفة وأثرها على الأداء والإنجاز المنظمي وخلق التنافس بين المنظمات، كما تناول بعضها الآخر أثر إدارة المعرفة على المنظمات ودرجة ممارستها في المدارس والمنظمات التربوية وأثرها على العملية التربوية وأداء المعلمين، ولوحظ قلة الدراسات المتعلقة بإدارة المعرفة في المنظمات التربوية، وتم التطرق للأدب التربوي، واستعراض الدراسات السابقة من القديم إلى الحديث وفيما يلي عرضاً لأبرز الدراسات السابقة ذات الصلة:

الدراسات العربية

وفي دراسة أجراها بن قصوده (١٩٩٥) بعنوان **"تطوير أداء مدير المدرسة الثانوية في الجماهيرية الليبية في ضوء الإتجاهات الحديثة"** والتي هدفت إلى تعرف واقع أداء مدير المدرسة الثانوية العامة في ليبيا في جوانبه المختلفة، وتقديم تصور مقترح لتحسين وتطوير ذلك الأداء، وكانت عينة الدراسة (١٣٢) مديرا موزعين على بعض المدن الليبية بنسب متفاوتة. وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس الثانوية الليبية يؤدون معظم المهام الإدارية، لكنهم غير حريصين على حسن استخدام الوقت، وتنظيمه، ومتابعة المستحدثات في مجال الإدارة المدرسية، وأن هؤلاء المديرين حريصون على تخصيص جانب من الاجتماعات لمناقشة المشكلات بين المعلمين، ويقصرون في خدمة البيئة والمجتمع.

وفي دراسة أجرتها آمال أحمد (١٩٩٧) بعنوان **" العلاقة بين انماط السلوك القيادي وانماط الاتصال لدى الإداريين في بعض جامعات الأردن الحكومية"** وهدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين انماط السلوك القيادي وانماط الاتصال لدى الإداريين في الجامعات الحكومية الأردنية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الإداريين الأكاديمين وغير الأكاديميين في الجامعات الحكومية (اليرموك، العلوم والتكنولوجيا، الهاشمية) والبالغ عددهم (٣٢٢) وتكونت عينة الدراسة من (١٢٦) منهم أي ما نسبته ٣٧،٣% وتوصلت الدراسة إلى أن نمط الاتصال من خلال الرموز والحركات هم أكثر انماط الاتصال شيوعاً يليه النمط الشفهي، ثم نمط الاتصال الكتابي، كذلك دلت نتائج الدراسة على وجود علاقة إيجابية بين انماط الاتصال المختلفة وانماط القيادة، وأوصت الدراسة بتدريب الإداريين على استخدام اساليب الاتصال المختلفة.

وفي دراسة أجرتها رتيبة سلامة (٢٠٠٣) دراسة بعنوان **" واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين "** وهدفت الدراسة إلى تعرف واقع الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية العامة في الأردن، وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية، ومثلت ما نسبته ١٠% من من مجتمع الدراسة الأصلي. إذ بلغ عدد أفراد العينة (٦٥٨) معلماً معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين راضون عن عملهم، وعزت الدراسة سبب ذلك إلى أن المديرين والمديرات يعرّفون عملهم بالإجراءات الإدارية، ويحترمون المعلمين، ويبادلونهم شعور الاحترام، وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية في الأردن والرضا الوظيفي والولاء التنظيمي لهم.

وفي دراسة أجراها هاشم (٢٠٠٣) دراسة بعنوان **" الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية العامة وعلاقتها بمركز الضبط لدى المعلمين في الأردن "** وهدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة العلاقة بين الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية في الأردن ومركز الضبط لدى المعلمين من وجهة نظر المعلمين. وتكونت عينة الدراسة من (٨٨٤) معلماً توصلت الدراسة إلى وجود علاقة عكسية سالبة وذات دلالة أحصائية بين الممارسات القيادية للمديرين ومركز الضبط الداخلي لدى المعلمين، وتبين أن معظم معلمي المدارس من ذوي الضبط الداخلي.

كما أجرى المعمري (٢٠٠٤) دراسة بعنوان **" فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطورها في ضوء التطوير التربوي لسلطنة عُمان "** وهدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطورها في ضوء التطوير التربوي لسلطنة عُمان، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري العموم ومديري الدوائر ونوابهم المختصون بديوان عام وزارة التربية العمانية والبالغ عددهم (٦٨) فرداً بالإضافة إلى مديري ومديرات المدارس الثانوية ومساعديهم والمعلمين والمعلمات الأوائل في تلك المدارس والبالغ عددهم (٨٣٠) مديراً ومديرةً ومعلماً ومعلمة للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤ وتم استرجاع (٦٩٩) استبانة أي ما نسبته ٩٢% من مجموع مجتمع الدراسة, وقد شملت الدراسة خمسة مجالات: السلوك القيادي، وتنظيم العمل، والإنماء المهني للعاملين، وخدمة الطلبة، والعلاقات الإنسانية، والعلاقة مع المجتمع المحلي، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة فاعلية إدارة المدرسة الثانوية في سلطنة عُمان مرتفعة في مجالي العلاقات الإنسانية والإنماء المهني للعاملين بينما درجة فاعلية إدارة المدرسة الثانوية في مجالات العلاقة مع المجتمع المحلي، والسلوك القيادي، وتنظيم العمل، وخدمة الطلبة كانت منخفضة.

وفي دراسة أجراها القريوتي (٢٠٠٥) **بعنوان " إدارة المعرفة التنظيمية في الهيئات العامة ذات المهام العلمية والبحثية في دولة الكويت من منظور العاملين فيها "** وهدفت الدراسة إلى تعرف الجوانب المختلفة لإدارة المعرفة التنظيمية في الهيئات العامة المشتغلة بالبحث العلمي في دولة الكويت، وهي جامعة الكويت، والهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب، ومعهد الكويت للأبحاث العلمية، ومؤسسة الكويت للتقدم العلمي من منظور العاملين فيها، وقد بلغ عدد أفراد مجتمع الدراسة (٤١٤٣) موظفاً تم اختيار أفراد العينة بطريقة العينة العشوائية الطبقية والبالغ عددهم (٥٤٠) موظفاً، وتوصلت الدراسة إلى أن الموظفين في هذه الهيئات يرون أن تطبيق مختلف جوانب إدارة المعرفة بدرجة عالية نسبياً (٧٧%)، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لإدارة المعرفة في هذه الهيئات، تعزى للمستوى الوظيفي، أو الجنس، أو السن، أو المؤهل العلمي.

وفي دراسة تحليلية أجرتها سمية الخليلي (٢٠٠٦) بعنوان **" إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية دراسة تحليلية"** وهدفت الدراسة إلى رصد وتحليل ممارسة نشاطات إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد تكون مجتمع الدراسة من كافة المديرين في وزارة التربية والتعليم الأردنية على اختلاف مستوياتهم والبالغ عددهم (٧٥٥) مديراً، وبلغت عينة الدراسة (١٠٦) مديراً تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن درجة ممارسة إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت بدرجة عالية باستثناء نشاط تخزين المعرفة، ونشر وتبادل المعرفة، وفلترة المعرفة والتي كانت درجة ممارستها متوسطة.
- إن درجة توفر المقومات التكنولوجية لم ترق إلى المستوى المطلوب.
- لم تظهر النتائج أي أثر لعوامل (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، عدد سنوات الخبرة، والمنصب الوظيفي) في درجة ممارسة نشاطات إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية.

وأوصت الدراسة بتبني إدارة المعرفة في المؤسسات من خلال ممارسة النشاطات التي تتضمنها إدارة المعرفة، وعقد دورات للعاملين في وزارة التربية والتعليم لتعريفهم بمفهوم إدارة المعرفة، ومبادئها، وأهميتها، ودورها في التوجه نحو الاقتصاد المعرفي.

وفـي دراسـة أجراهـا جـرادات (٢٠٠٦) بعنـوان **"مسـتوى ممارسـة العمليـات القياديـة الإداريـة فـي الجامعـات الأردنيـة وتوقعاتهـا المستقبلية "** وهـدفت الدراسـة إلـى تعـرف مسـتوى ممارسـة العمليـات القياديـة الإداريـة فـي الجامعـات الأردنيـة وتوقعاتهـا المسـتقبلية, وشـملت عينـه الدراسة (٤٩٧) فرداً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية, و(٢٠) فرداً من الخبـراء في التعليم العالي, وتوصلت الدراسـة إلـى أن درجـة تطبيـق العمليـات القياديـة الإداريـة تأخذ نسبة القبـول النسـبي لجميـع العمليـات الرئيسـة (التخطـيط والتنظـيم والتوجيـه والرقابـة), وأن الجامعـات الأردنية تطبق العمليات القيادية الإدارية بدرجـة مقبولـة, وذلك باستخدام الوسط المرجح والـوزن المئوي.

وفـي دراسـة أجراهـا سـمور (٢٠٠٦) بعنـوان **"دور برنـامج المدرسـة وحـدة تـدريب فـي النمـو المهنـي للمعلمـين"** وهـدفت الدراسـة إلـى تعـرف الاحتياجـات التدريبيـة للمعلمـين، وواقـع برنامج المدرسة وحدة تدريب، وشـملت عينـة الدراسـة (٢٢٤) معلمـاً ومعلمـة هـم مجتمـع الدراسـة نفسه، وتوصلت الدراسة إلى:

١- أن المعلم يشارك فعلياً في اختيار الموضوعات التدريبة والمدربين.
٢- وجود نقاط قوة متعددة يجب التركيز عليها ووجود نقاط ضعف قليلـة جدا يجب تقليلهـا والعمل على تلافيها.
٣- استخدام طرائق متنوعة لتحديد احتياجات المعلمين.
٤- استخدام أساليب وطرائق تدريس وتقويم مختلفة.

وأوصـت الدراسـة بالاسـتمرار بالعمـل ببرنـامج وحـدة التـدريب للنمـو المهنـي للمعلمـين، ومشاركة المعلمين بصورة أكثر فعالية في اختيار الموضوعات التدريبية والمدربين.

وفي دراسة أجرتها زكية طاشكندي (٢٠٠٧) بعنوان **" إدارة المعرفة : أهميتها ومـدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مـديرات الإدارات والمشرفات الإداريـات بـإدارة التربيـة والتعليم بمدينـة مكـة المكرمـة ومحافظة جدة "** وهدفت الدراسة إلـى توضـيح أهميـة توظيـف إدارة المعرفـة في إدارة التربية والتعليم وبيان أثرها في التطـوير التربـوي وتحليـل الواقـع الحـالي لإدارة المعرفـة في إدارة التعليم وتوضيح مفهوم إدارة المعرفة وأهم عملياتهـا، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن جميـع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (١٣٠) فرداً من المشـرفات الإداريـات ومـديرات الإدارات بإدارة التربيـة والتعليم بمدينة مكة المكرمة ومحـافظـة جدة وتوصـلت الدراسـة إلـى أن هنـاك إدراك من قبل أفراد مجتمع الدراسة لأهمية إدارة المعرفة وأهمية توظيفها في إدارة التربية والتعليم، وإن إدارة التربية والتعليم لا تعطي الأولوية لإدارة المعرفة.

وفي دراسة أجراها عبد الغفور (٢٠٠٧) بعنوان **" مدى مراعاة متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية "** وهدفت إلى تحديد مدى مراعاة متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي في الجامعات الفلسطينية، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٤) فرداً من أعضاء هيئة التدريس في جامعات النجاح الوطنية، والعربية الأمريكية وفروع جامعة القدس المفتوحة في نابلس وطولكرم وجنين، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن درجة مراعاة متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي كانت متوسطة في بعد المؤسسة وقوية في بعد عضو هيئة التدريس.

- وجود فروق في درجة مراعاة متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي تعزى لمتغير التخصص، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس في التخصصات الأدبية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة فيما يتعلق بدرجة مراعاة متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي، على مستوى بعد عضو هيئة التدريس، تعزى لمتغيرات الدراسة الثلاث: الجامعة، التخصص، سنوات الخبرة، بينما تبين وجود فروق على مستوى بعد المؤسسة، تعزى لمتغير الجامعة، وذلك لصالح جامعة القدس المفتوحة وجامعة النجاح الوطنية، ولمتغير سنوات الخبرة لصالح من زادت سنوات خبرتهم عن ١٠ سنوات .

وفي دراسة أجراها حمادنة والقضاة (٢٠٠٧) بدراسة بعنوان **"درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديرية تربية قصبة المفرق لإدارة برامج الأنشطة المدرسية"**, وهدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها في تربية قصبة المفرق؛ لإدارة الأنشطة المدرسية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لتربية قصبة المفرق وبلغ عددهم (١٣٢) مديرا ومديرة, وبلغ حجم العينة (٦٧) مديراً ومديرةً تم اختيارهم بأسلوب العينة العشوائية الطبقية حسب متغيرات الدراسة في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي للمديرين. أظهرت نتائج الدراسة أن المديرين يمارسون المتابعة لبرامج النشاط المدرسي بدرجة كبيرة وأن دور مدير المدرسة في تطوير الأنشطة المدرسية كان بدرجة متوسطة, وأن المديرين حريصون على إنجاح برامج الأنشطة في مدارسهم, كما أظهرت نتائج الدراسة أن مجال التنظيم احتل المرتبة الأولى، بينما احتل مجال التنفيذ والمتابعة المرتبة الثانية، واحتل مجال التخطيط المرتبة الثالثة، بينما احتل مجال

التقويم المرتبة الأخيرة, كما اظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس أو المؤهل العلمي.

وفي دراسة أجرتها منال حسن (٢٠٠٨) **بعنوان " استراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان"** وهدفت الدراسة إلى اقتراح استراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين والمشرفين العاملين في المدارس الخاصة في مدينة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٦٨٨) مديراً ومعلماً ومشرفاً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة أدراك مفهوم إدارة المعرفة ، وممارسة إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان متوسطة في جميع المجالات

وفي دراسة أجراها المطاعني (٢٠٠٨) بعنوان **" بناء أنموذج لإدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان "** وهدفت الدراسة إلى فحص واقع إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان ومن ثم بناء أنموذج لهذه المؤسسات في كيفية إدارة المعرفة فيها، وتكون مجتمع الدراسة من (٢١٧٠) فرداً من الأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان والتابعة للهيئات أو الوزارات التالية : وزارة التعليم العالي، جامعة السلطان قابوس، وزارة الصحة، وزارة القوى العاملة، البنك المركزي. وقد بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (٣٢٧) فرداً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق إدارة المعرفة في مؤسسات التعليم العالي بسلطنة عمان كانت متوسطة في جميع عمليات إدارة المعرفة، وأوصى الباحث بتبني الأنموذج المقترح في مؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان.

وفي دراسة ميدانية في الجامعات الأردنية الخاصة أجراها التميمي والخشالي (٢٠٠٨) بعنوان **"دور الثقة بين أفراد الجماعة في تحديد استراتيجية إدارة المعرفة"**, وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٦) عضو هيئة تدريس من الأكاديميين العاملين في الأقسام العلمية في (١٣) جامعة خاصة, وهي الجامعات الخاصة العاملة في المملكة الأردنية الهاشمية سنة إجراء الدراسة (٢٠٠٧), وهدفت الدراسة إلى تعرف الثقة بين أفراد الجماعة واختيار الجامعات الأردنية الخاصة لاستراتيجية إدارة المعرفة إذ اعتمدت الدراسة عناصر الثقة بين أفراد الجماعة وهي: (الاستعداد للثقة، الجدارة بالثقة، السلوك التعاوني، سلوك الرقابة عن بعد), وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير معنوي للثقة بين أفراد الجماعة في اختيار الجامعات لاستراتيجية إدارة المعرفة ووجود علاقة

ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين استراتيجيتي التوجه نحو الأفراد والتوجه نحو النظام في إدارة المعرفة .

وفي دراسة أجراها المعاني (٢٠٠٩) بعنوان "**اتجاهات المديرين في مراكز الوزارات الأردنية لدور إدارة المعرفة في الأداء الوظيفي**" وهدفت التعرف إلى اتجاهات المديرين في مراكز الوزارات الأردنية نحو تطبيق مفهوم إدارة المعرفة وأثر ذلك على أدائهم الوظيفي, وشملت عينة الدراسة (٢٦٠) مديراً من العاملين في مركز الوزارات الأردنية, توصلت الدراسة إلى أن الوزارات الأردنية تتبنى مفهوم إدارة المعرفة بدرجة متوسطة, وأن أفراد العينة المشمولين بالدراسة يشعرون بمستوى عالٍ من الأداء الوظيفي ووجود أثر ذي دلالة إحصائية لعناصر إدارة المعرفة الآتية (توليد المعرفة، وفريق المعرفة، وخزن المعرفة، والتشارك في المعرفة، وتطبيق المعرفة، وتكنولوجيا المعرفة) على مستوى الأداء الوظيفي الذي يشعر به المبحوثون.

وفي دراسة أجراها عثمان (٢٠٠٩) بعنوان "**اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في فلسطين**" وهدفت إلى تعرف اتجاهات مديري المدارس الثانوية الحكومية نحو تطبيق إدارة المعرفة في فلسطين، وطبقت الدراسة على (٦٤٠) مديراً ومديرةً، توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات المديرين نحو تطبيق إدارة المعرفة كانت عالية وإيجابية وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاتجاهات تعزى للجنس، وسنوات الخبرة، والتخصص، وموقع المدرسة، وأوصى الباحث بان تقوم وزارة التربية والتعليم ومديرياتها بعقد دورات وورش عمل تتضمن الاتجاهات الإدارية الحديثة وعلى رأسها إدارة المعرفة، لتبصير المديرين، والمعلمين، والعاملين بمفهوم إدارة المعرفة وأنشطتها وعملياتها.

وفي دراسة أجراها الخوالدة (٢٠٠٩) دراسة بعنوان " **نحو أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على الاقتصاد المعرفي**" وهدفت الدراسة إلى تقديم أنموذج مقترح لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على الاقتصاد المعرفي، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٨٠) مديراً ورئيس قسم من مديري ورؤساء اقسام وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، واستخدم الباحث فيها المنهج المسحي التطويري، وتوصلت الدراسة إلى أن واقع إدارة المعرفة كان بدرجة متوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع الفقرات بين (٢،٠١٨- ٢،٩٢)، كما توصل البحث إلى أنموذج مقترح لإدارة المعرفة مكون من ستة عناصر هي: تشخيص المعرفة،

وتحديد أهدافها، وتوليدها، وخزنها، وتوزيعها، وتطبيقها باستثمار البعد التقني في كل عنصر من هذه العناصر.

في دراسة أجراها العمرات (٢٠١٠) بعنوان **"درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها"** وهدفت الدراسه إلى تعرف درجة فاعلية أداء مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها, إذ طبقت الأداة على عينة عشوائية مكونة من (٢٣٦) معلماً ومعلمة من معلمي المدارس الحكومية في تربية البتراء وخلصت نتيجة الدراسة إلى أن درجة فاعلية مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين كانت عالية بوجه عام ودرجة فاعلية مجال توظيف التكنولوجيا، والمناخ المدرسي ، والتخطيط كانت كبيرة، في حين كانت درجة فاعلية الأداء في مجالات الاختبارات المدرسية والتحصيل الدراسي والقيادة متوسطة .

وفي دراسة أجراها الشثري (٢٠١٠) بعنوان **"واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة الموزعة"** والتي هدفت إلى تعرف واقع ممارسات القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية للبنين بمدينة الرياض, وتكون مجتمع الدراسة من مديري المدراس الثانوية للبنين في مدينة الرياض, حيث كان عدد أفراد العينة (٨٣) مديراً ومشرفا في الإدارة المدرسية في المراحل التعليمية المختلفة وعددهم (٣٩) مشرفا, توصلت الدراسة إلى أن أفراد العينة موافقين إلى حد ما على تحقيق ممارسات القيادة الموزعة لدى مديري المدارس الثانوية (بنين) بمدينة الرياض بمتوسط (٣.٢٦- ٥), وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الخماسي بدرجة متوسطة.

وفي دراسة أجراها النحيلي (٢٠١٠) بعنوان **"دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين"** وهدفت إلى التعرف إلى دور مديري المدارس في رفع كفايات المعلمين في المملكة العربية السعودية وشملت عينة الدراسة (١٥٥) من مديري المدارس الثانوية، والمتوسطة، والإبتدائية ووكلائها، والملتحقين بالدورات التدريبية في كلية المعلمين التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى أهمية دور مدير المدرسة في رفع كفاية المعلمين في المجالات: العلمية والاجتماعية والإدارية، وغرس الثقة بالنفس، والاعتزاز والافتخار بالمهنة، وإكساب المعلمين المهارات اللازمة في معالجة المشكلات التي تعترضهم، وفي مجال استخدام طرائق التدريس، والوسائل التعليمية الحديثة.

في دراسة أجراها المقابلة وآخرون (٢٠١٢) بعنوان **" درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين"** وهدفت الدراسة إلى تعرف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة المعرفة في محافظة جرش من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) معلماً ومعلمة منهم (١٣٠) معلمةً و (٨١) معلماً من المعلمين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظة جرش لإدارة المعرفة تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي والخبرة التعليمية.

الدراسات الأجنبية

وفي دراسة أجرتها شيري جونز (Johns ,1997) بعنوان **" الكفاءات التواصلية الضرورية للقيادات التربوية الفعّالة كما يدركها مديرو المدارس الحكومية "** وهدفت الدراسة إلى تحديد مهارات الاتصال الضرورية للقيادة التربوية الفعّالة وذلك من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في مدينة هيوستن في ولاية تكساس في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣١٧) مديراً من مديري المدارس الحكومية، وأظهرت نتائج الدراسة أهمية توافر خمس مهارات أساسية في عملية الاتصال وتمثلت هذه المهارات في تكوين العلاقات، والإستماع، والتزود بالتغذية الراجعة، والمهارات التفاعلية بين الأفراد، والمهارات التنظيمية، وأشارت الدراسة إلى وجود ثلاث مهارات صنفت الأعلى بين باقي المهارات وهي: مهارة تبادل المعلومات، وبناء العلاقات، والإستماع، وبينت الدراسة وجود حاجة إلى المزيد من التدريب العلاجي في مهارات الاتصال بين الأفراد، كذلك حاجة المديرين إلى الاستمرار في تطوير مهاراتهم الاتصالية كإجراء يسهل عمليات التطور التربوي على القيادة التربوية، كذلك حاجة المديرين إلى فهم الفارق بين الثقة والمقدرة عند تقييم مهارات الاتصال عند الأفراد.

وفي الإطار ذاته أجرى ليثوود وآخرون (Leithwood,et al.1997) دراسة بعنوان **"القيادة الموزعة ومشاركة الطلاب في المدارس الثانوية"**, والتي هدفت إلى تعرف التأثير النسبي للقيادة التي يمارسها المديرون والمعلمون في (2727) مدرسة, وقامت الدراسة بعمل مسح لجميع العاملين في إحدى إدارات التعليم الكبرى في شيكاغو, وعقدت مقابلات شخصية مع المعلمين في ست مدارس ثانوية, خلصت الدراسة إلى أن كلاً من القيادة التي يمارسها المديرون والمعلمون

لها تأثير مهم على المدرسة, وأوضحت الدراسة أن القيادة التي يمارسها المديرون أقوى بحوالي الثلث من القيادة التي يمارسها المعلمون, وأن قيادة المديرين مارست أقوى تأثير لها في جوانب التخطيط والبنية والتنظيم, وكذلك في رسالة المدرسة وثقافتها.

وفي دراسة أجراها تومبسون (Thompson, 2000) دراسة بعنوان **" القيادة وتاثير رؤساء الأقسام الجامعية، مقارنة بين إدراك أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام "** وهدفت الدراسة إلى المقارنة بين فهم وإدراك أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام الجامعية لمصادر قوة القائد، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٦) عضو هيئة تدريس و (٤١) رئيس قسم في جامعتين في الوسط الغربي للولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يرون بأن رئيسهم يمتلك قوة الشرعية وقوة المرجع أكبر من قوة المكافأة وقوة القسر وقوة الخبرة، ويرى الأعضاء أن السلطة الشرعية تستخدم بشكل متكرر، وأن سلطة المرجع تستخدم احياناً لأنجاز مهام رئيس القسم، أما رؤساء القسام فيرون أنهم يستخدمون قوة الخبرة بشكل أكبر من مصادر القوة الأخرى.

وفي دراسة أجراها باري أولد هام (Bare – Oldham, 2000) بعنوان **" دراسة الانماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في ولاية كنتاكي على الرضا الوظيفي للمعلمين "** وهدفت الدراسة إلى تعرف أثر دراسة الانماط القيادية لدى مديري المدارس الحكومية في ولاية كنتاكي على الرضا الوظيفي للمعلمين، وتكون مجتمع الدراسة من المعلمين في المدارس الحكومية في ولاية كنتاكي الأمريكية والبالغ عددهم (٤٠) ألفاً وتم اختيار عينة مكونة من (٥١٩) معلما بطريقة عشوائية من (٢٥٠) مدرسة متوسطة و (٢٦٩) مدرسة ثانوية وبواقع معلم من كل مدرسة، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين نمط القيادة لمدير المدرسة ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة بين معرفة مدير المدرسة بالعمل، ومستوى الرضا الوظيفي لدى المعلمين.

وفي دراسة أجراها أوندر (Awender, 2001) **بعنوان " دور قيادة مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين "** وهدف الدراسة إلى تعرف إدراكات المعلمين، والمديرين لأخلاقيات الإدارة المدرسية، وأجريت الدراسة على (١٠٥) من المدارس الأساسية في مدينة أونتاريو في كندا ، إذ تم توزيع إستبانات الدراسة على المعلمين والمديرين والمشرفين العاملين في تلك المدارس، وتوصلت الدراسة إلى أن إدراكات المعلمين والمشرفين مختلفة نحو التزام مديري المدارس بأخلاقيات عملهم بشكل عام، وما يتعلق بعملية التدريس بشكل خاص، وأن هناك اختلافات ما بين المعلمين والمشرفين والمديرين في تحديد نوعية هذه الأخلاقيات .

وفـي دراسـة أجراهـا ستيفنسـون وآخـرون (Stevenson and Dunn ,2001) بعنـوان **"إدارة المعرفة ونماذج التعلم،وجهات نظر لمعلمي المستقبل"**، والتـي هدفت إلـى توضـيح اهميـة إدارة المعرفـة فـي المـدارس الحكوميـة وتشـجيع نمـوذج قيـادي يعمـل علـى ترسـيخ المبـادىء والمفـاهيم المتعلقة بإدارة المعرفة في الواقع العملي للمدارس ،إذ اجريت الدراسه على الطلاب الجامعيين و المبتدئين والمنقولين في جامعات ولايه فلوريدا وبينت هذه الدراسة أنه نتيجة للمتغيرات والتحديات التي تواجهها المدراس أصبح الزاما على هذه المدارس أن تكون أكثر حيوية، موجهه بواسطة البيانات والمعلومات، قادرة على الإستجابة السريعة للتغيرات، توفر فرص التعلم على المستويات جميعها.

وفي دراسة أجراها فولان (Fullan,2002) بعنوان **" دور القيادة في تعزيز إدارة المعرفة في المدارس "** وهدفت إلى توضيح دور القيادة في دعم جهود إدارة المعرفة في المدارس في أمريكيا وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- المدارس تعاني من ضعف في تبادل المعرفة داخل المدرسة الواحدة وبين المدارس بشكل عام، وعزا ذلك للعديد من الأسباب منها: أن المدرسين لا يمتلكون الوقت الكافي للاجتماع وتبادل الأفكار ومراجعة طرقهم في التدريس، كما أن المدرسين يفتقرون إلى مهارة استقبال المعرفة من الآخرين، وأن الثقافة التنظيمية لا تشجع على تبادل المعرفة.

- لزيادة قدرة المدارس على الإبداع وتبادل المعرفة لا بد من وجود القيادة التي تمتلك النظرة الشاملة، والمتطورة في تفكيرها والتي تمتلك المقومات التالية: الغاية الأخلاقية، بناء العلاقات، إبداع وتبادل المعرفة، المحافظة على تماسك المنظمة.

- أهمية المحافظة على تعاقب واستمرار القيادات القادرة على الإبداع وتبادل المعرفة من خلال:

١- الاهتمام بتطوير مهنة التعليم والارتقاء بمستوى المعلم والعمل على تطوير ظروف عمله.

٢- وجود قادة في كافة المستويات الإدارية وعدم الاعتماد على قائد واحد في الإدارة العليا.

٣- التعليم في مجال العمل من خلال معايشة الواقع؛ للاستفادة من خبرة الآخرين ومعايشة المشكلات وحلها.

وفـي دراسـة ليسـا وتـاد (Lisa and Thad,2003) بعنـوان: **" إدارة المعرفـة فـي التعليم: التعريف بالمنظور العام "**والتـي هدفت إلـى مناقشـة آراء مجموعـة مـن المختصـين مـن المـدارس والكليات والجامعات حول إدارة المعرفـة فـي التعليم والتـي عرضـت فـي المؤتمر التعليمـي لإدارة المعرفـة الـذي عقـد فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة عـام ٢٠٠٢ فـي ولايـة كاليفورنيـا، إذ نـاقش المشاركون الفرص والتحديات التـي تواجـه تطـوير استخدام إدارة المعرفـة فـي التعليم، وكيف أن إدارة المعرفة في التعليم تسهم في تطوير إطار عمل يستند إلى الإدارة الفعالة للمعلومات من أجل تحقيق الجودة والنوعيـة، كمـا تـم اقتـراح مجموعـة مـن الاسـتراتيجيات والتطبيقـات التـي تسـهم فـي تشارك إدارة المعرفة، وتؤكد على أن " الأفراد وليس الأنظمة المعلوماتية هي التـي تـدير المعرفـة ". أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: يمكن تطبيق إدارة المعرفـة عمليـا فـي كل مـن ريـاض الأطفـال والمدارس الثانوية ومؤسسات التعليم العـالي، تبنـي إدارة المعرفـة فريـق عمـل محتـرف مـن خـلال تشارك المعرفة بينهم، تحتاج المؤسسـات التعليميـة لاسـتراتيجيات المعلومـات التـي تحـول المعرفـة إلى أفعال وصناعة قرارات فعالـة، أخيـرا فقد أدت هـذه الدراسـة إلـى تأسيس " هـاف مـون بـاي " وهي مؤسسة في كاليفورنيا لدراسة إدارة المعرفة في التربية.

وفي دراسة أجراها نوتمان (Notman, 2005) بعنوان **" المدير كشخص، دراسة قيم قيادة المدارس الثانويـة "** وهدفت الدراسـة إلـى تعـرف القيم الشخصـية لمـدير المدرسـة الثانويـة ومـدى تأثيرها في سلوكه الإداري واتخاذ القرار في الجزيرة الجنوبية لنيوزيلندا، وتكونـت عينـة الدراسـة مـن ٣٠٠ مـديراً ومـديراً عامـاً، وشـملت أسـاليب جمـع البيانـات، والملاحظـة، والمقابلـة لمـدة ٣٥ شهراً. وتوصلت الدراسة إلى أن القيم الشخصية المرتبطة بالمعتقدات الأساسية واحترام الذات هي التي تؤثر في سلوك المدير، وعملية اتخاذ القرار.

وفي دراسة أجراها ايدج (Edge ,2005) بعنوان **"إدارة المعرفة كأداة لتجديد التعليم علـى المسـتوى المحلـي"** فـي تورنتـو بكنـدا, وهـدفت الدراسـة إلـى اسـتخدام إطـار عمـل إدارة المعرفـة لفحص المجهودات المبذولة على مستوى الأحياء من أجل إيجاد ونقل المعرفة المبكرة في السنوات الأولى من التعليم حيث, استخدم الباحث أسلوب دراسـة الحالـة, وتكونـت عينـة الدراسـة مـن (34) معلمـاً وإداريـاً ومشـرفاً, وكـان مـن نتـائج الدراسـة أنهـا قـدمت أنمـوذج لتطبيـق إدارة المعرفـة فـي المدارس, فسر هذا الأنموذج وشرح قائمة من استراتيجيات إدارة المعرفة, والتي يمكـن أن تسـاعد فـي العمليـة التعليميـة, وهـذه القائمـة يمكـن اسـتخدامها كطريقـة ممكنـة؛ لتعزيـز إدارة المعرفـة وممارسـتها فـي كافـة القطاعـات, وبينـت الدراسـة أثـر الاسـتراتيجية المتبعـة فـي التعلـيم والثقافـة التنظيمية لدى المعلم والقائد على مستوى المنطقة.

التعقيب على الدراسات السابقة وموقع هذه الدراسة منها

يتضح من مجمل الدراسات السابقة العربية والأجنبية أهمية قيادة مديري المدارس وأثرهم في رفع كفاءة وفاعلية أداء المعلمين والارتقاء بمستوى المدارس بشكل عام، ورفع مستوى كفايات المعلمين في مختلف المجالات وخصوصاً في مجال استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية الحديثة كما أظهرت ذلك دراسة النحيلي (٢٠١٠). وكانت فاعلية الأداء القيادي لمديري المدارس ذات درجة متوسطة كما أظهرت ذلك أيضاً دراسة العمرات (٢٠١٠).

كما أظهرت بعض الدراسات ومنها دراسة المعمري (٢٠٠٤) انخفاض مستوى السلوك القيادي لدى مديري المدارس الثانوية وانخفاض مستوى تنظيم العمل وخدمة الطلبة لديهم وانعكاس ذلك على إنتاجية تلك المدارس. ودراسة فولان (٢٠٠٢) أظهرت انخفاض في تبادل المعرفة داخل المدارس، وعزت ذلك إلى ضعف الثقافة التنظيمية التي لا تشجع على تبادل المعرفة داخل تلك المدارس. كما أظهرت دراسات أخرى منها دراسة المقابلة (٢٠١٢) ودراسة الخوالدة (٢٠٠٨) ودراسة منال حسن (٢٠٠٨) أن استخدام إدارة المعرفة في المنظمات التربوية والمدارس بشكل خاص كانت بدرجة متوسطة.

ولما لأهمية عمليات إدارة المعرفة في المنظمات بشكل عام والمنظمات التربوية والمدارس بشكل خاص من دور فاعل في زيادة كفاءة تلك المنظمات فقد أوصت بعض الدراسات بضرورة تبني أدارة المعرفة في المدارس من أجل زيادة القيمة المضافة فيها وتحسين مخرجات التعليم وتطوير العمل التربوي وتحقيق الجودة، والنوعية في التعليم، ومن هذه الدراسات، دراسة منال حسن (٢٠٠٨) ودراسة سمية الخليلي (٢٠٠٦) ودراسة إيدج (٢٠٠٥) ودراسة ليسا وتيد (٢٠٠٣).

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة، العربية والأجنبية والمتعلقة بموضوع الدراسة، يمكن القول أن هذه الدراسة تتشابه مع الدراسات السابقة في إهتمامها بقيادة مديري المدارس ومجالات إدارة المعرفة (تشخيص إدارة المعرفة، توليد المعرفة، تخزين وتنظيم المعرفة، التشارك في المعرفة، تطبيق المعرفة)، إلا أن الباحث لم يجد في أي من الدراسات السابقة ما يربط بين قيادة مديري المدارس الثانوية ورفع مستوى أداء المعلمين في ضوء إدارة المعرفة، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات الأخرى.

يتضح من مما سبق أن لمديري المدارس الأثر القوي والفعال في إدارة وتوجيه كل ما يدور داخل المدرسة؛ لتحقيق أهدافها التربوية والتعليمية وخدمة المجتمع المحلي, ولابد لهؤلاء

المديرين أن يمتلكوا صفات قيادية تؤهلهم لقيادة مثل هذه المؤسسات, وبث ثقافة تنظيمية، وثقة لدى العاملين, ورفع كفاءتهم وفاعليتهم في إطار من التعاون والتنظيم والتوجيه, وإصدار القرارات الملائمة لتحقق المدرسة أهدافها, وبالتالي تساهم في تحقيق منافع ومصالح المجتمع في مختلف الميادين الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية .

ولتحقيق هذا الهدف, وانسجاماً مع هذه الدراسات والأبحاث التي اهتمت بقيادة المدير ودوره في تحقيق أهداف المدرسة كأحد المؤسسات المهمة التي يبني عليها المجتمع مستقبله وطموحاته وتطوير ذاته والارتقاء بمؤسساته نحو النمو والازدهار والرفاه، وكل ذلك مبني على الاستفادة من ثورة المعلومات وإدارة المعرفة, كأدوات وأساليب تسهل العمل وتحقق أهداف المنظمات التربوية وغير التربوية, وتعمل على زيادة القدرة التنافسية لديها, وانطلاقاً من هذه الرؤية؛ فإن هذه الدراسة تتميز بأنها قدمت أنموذج قيادي تربوي لمديري ومديرات المدارس الثانوية؛ لرفع أداء المعلمين المهنية في ضوء إدارة المعرفة ،من أجل تطوير وتحسين الأداء القيادي لمديري المدارس ومديراتها ,وزيادة فاعلية المؤسسات التي يقودونها برفع سوية المعلمين فيها لتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية عالية، وزيادة القدرة التنافسية للمدارس.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعينتها وطريقة اختيارها، والأداة المستخدمة في الدراسة، وكيفية استخراج معاملات الصدق والثبات لأداة القياس التي استخدمت، كما تناول الإجراءات والطرق الإحصائية التي استخدمت في استخلاص النتائج وتحليلها، وفيما يأتي تفصيل ذلك.

المنهجية: دراسة مسحية تطويرية .

ولأغراض تطوير أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية؛ لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة فقد تم إتباع الخطوات الآتية:

المرحلة الأولى: البناء النظري للإنموذج من حيث الأدب النظري المتعلق بالموضوع المراد دراسته، وذلك في ضوء ما جمعه الباحث من أدب نظري ودراسات سابقة.

المرحلة الثانية: فرز العناصر التي بني عليها الأنموذج.

تكون الأنموذج من العناصر التالية:

مظلة قيادة مدير المدرسة الثانوية في ضوء إدارة المعرفة، كوادر مدربة لتنفيذ إدارة المعرفة في المدرسة، فريق معرفة مدرسي، بيئة مناسبة لإدارة المعرفة، خطة لإدارة المعرفة وتنفيذها، ومتابعة تنفيذ الخطة وتقييمها ومراجعة النتائج باستمرار، مظلة مجالات إدارة المعرفة، وأخيراً رفع أداء المعلمين المهني.

المرحلة الثالثة: جمع المعلومات، واشتملت معرفة واقع الظاهرة المدروسة كما هي في مجتمعها وواقعها وتم جمع المعلومات وفق الخطوات التالية:

هدفت الدراسة إلى تطوير أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن عن طريق اعتماد المنهج المسحي التطويري, بوصفه الأسلوب المناسب لموضوع الدراسة الحالي في تعرف هذا الأنموذج, وتطوير وتحسين قيادة مديري المدارس الثانوية لمدارسهم ورفع أداء المعلمين المهني.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة المستهدف من جميع مديري، ومديرات، ومعلمي ومعلمات المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن، أما مجتمع الدراسة المتوفر(Accessible Population) فقد تكون من مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات المدارس الثانوية التابعة لمديرية تربية قصبة عمان (العاصمة) خلال العام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٢ ,والبالغ عددهم (٤٢) مديراً ومديرة، و(١٠١٤) معلماً ومعلمة حسب الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم الأردنية . ويظهر الجدول (٢) البيانات التفصيلية لتوزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

الجدول ٢. توزع مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير(الجنس،والمؤهل العلمي ،والخبرة)

مديرية	المتغير/الوظيفة	الجنس	المؤهل العلمي				سنوات الخبرة		
			بكا	دبلوم مهني	ماجستير	دكتوراة	أقل من ٥سنوات	١٠-	أكثر من ١٠سنوات
مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة)	مدير	٨	—	١٠	٦	١	٦	٥	٧
	مديرة	٢٤	—	١٨	٥	٢	٩	٥	١٠
	المجموع	٤٢	—	٢٨	١١	٣	١٥	١٠	١٧
	معلم	٥٢٨	٤١٣	٥٤	٤٨	١٣	١٤٣	١٦٦	٢١٩
	معلمة	٤٨٦	٣٥٢	٦١	٥٠	٢٣	١٦٤	١٢٠	٢٠٢
	المجموع	١٠١٤	٧٦٥	١١٥	٩٨	٣٦	٣٠٧	٢٨٦	٤٢١

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (٤٢) مديراً ومديرةً، و(٣٤٤) معلماً ومعلمة من مديري ومعلمي المدارس الثانوية التابعة لوزارة التربية والتعليم في مديرية تربية قصبة عمان (العاصمة) خلال العام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١٣. ويظهر الجدول (٣) البيانات التفصيلية لتوزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة). وتم اختيار العينه بالطريقة العشوائية الطبقية.

الجدول ٣. توزيع عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الدراسة: (الجنس ،المؤهل العلمي،الخبرة)

مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة)	المتغير/ الوظيفة	الجنس	المؤهل العلمي				سنوات الخبرة		
			بكا	دبلوم مهني	ماجستير	دكتوراة	أقل من ٥سنوات	٥-١٠	أكثر من ١٠سنوات
	مدير	١٨	—	١٠	٦	١	٦	٥	٧
	مديرة	٢٤	—	١٨	٥	٢	٩	٥	١٠
	المجموع	٤٢	—	٢٨	١١	٣	١٥	١٠	١٧
	معلم	١٩٣	١٢٧	٢٥	١٨	٣	٥٣	٤٤	٧٤
	معلمة	١٥١	١٢٤	٢٢	٢١	٤	٦١	٤٢	٧٠
	المجموع	٣٤٤	٢٥١	٤٧	٣٩	٧	١١٤	٨٦	١٤٤

أما عينة الدراسة النهائية فقد تكونت من (٤٢) مديرا ومديرة وهو مجتمع الدراسة، و(٣٢٦) معلماً ومعلمة، ويظهر الجدول(٤) توزيع أفراد عينة الدراسة النهائية وفقاً لمتغيراتها.

الجدول ٤. توزيع عينة الدراسة النهائية وفقاً لمتغيرات الدراسة: (الجنس ،المؤهل العلمي،الخبرة)

المتغير	أقسامه	مدير		معلم	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
الجنس	مدير / معلم	١٨	٤٢.٩	١٩٠	٥٨.٣
	مديرة / معلمة	٢٤	٥٧.١	١٣٦	٤١.٧
	المجموع	٤٢	١٠٠	٣٢٦	١٠٠
المؤهل العلمي	بكالوريوس	----	----	٢٤٦	٧٥٠٥
	دبلوم مهني	٢٨	٦٦.٧	٤٢	١٢.٩
	ماجستير	١١	٢٦.٢	٣٤	١٠.٤
	دكتوراه	٣	٧.١	٤	١.٢
	المجموع	٤٢	١٠٠	٣٢٦	١٠٠
الخبرة التدريسية	أقل من ٥سنوات	١٥	٣٥.٧	١٠٣	٣١.٦
	من ٥-١٠سنوات	١٠	٢٣.٨	٨٢	٢٥.٢
	أكثر من ١٠سنوات	١٧	٤٠.٥	١٤١	٤٣.٣
	المجموع	٤٢	١٠٠	٣٢٦	١٠٠

أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة طور الباحث استبانة لجمع المعلومات عن واقع الممارسات القيادية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن في ضوء أدارة المعرفة مستفيداً من الأدب النظري والدراسات السابقة، وقد حصل الباحث على موافقة وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية بهدف جمع المعلومات اللازمة للدراسة(ملحق ٣)، واشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على (٥٤) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: تشخيص المعرفة وتضمن هذا المجال (١٠) فقرات من الفقرة(١-١٠)، توليد المعرفة وتضمن(١٠) فقرة من الفقرة (١١-٢٠)، تنظيم وتخزين المعرفة وتضمن (١٠) فقرات من الفقرة (٢١-٣٠)، التشارك في المعرفة وتضمن (١٠) فقرة من الفقرة (٣١-٤٠)، تطبيق المعرفة وتضمن (١٤) فقرة من الفقرة (٤٠-٥٤).

تم اعتماد سلم خماسي لتصحيح أداة الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق شدة).

وقد تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج:

(4.21) فما فوق درجة مرتفعة جداً

(3.41 — 4.20) درجة مرتفعة

(2.61 — 3.40) درجة متوسطة

(1.81 — 2.60) درجة متدنية

(1.80) فما دون درجة متدنية جداً

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق الأداة قام الباحث بما يأتي:

أولاً: تم عرض الأداة بصورتها الأولية المكونة من (٦١) فقرة على (١٣) محكماً من بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية وهي(الجامعة الأردنية، وجامعة الزيتونة الأردنية) وجامعة القدس المفتوحة ،ووزارة التربية والتعليم الأردنية ، وجميعهم من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال الدراسة وذلك للوقوف على صدق الأداة كما هو موضح في الملحق (٢) بغية التأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات، وصلاحيتها لقياس ما صممت لقياسه، كما طلب منهم تقديم أية اقتراحات يرونها مناسبة لتطوير الاستبانة، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة أو نقل من مجال إلى آخر. وبناء على ملاحظات المحكمين، أعيدت صياغة بعض الفقرات، وحذف أخرى ، واعتمد الباحث موافقة المحكمين على كل فقرة بنسبة (٨٠%) فأكثر مؤشراً على صدق الفقرة، وقام الباحث بإجراء التعديلات المناسبة والمطلوبة حسب رأي المحكمين، كما هو مبين في الملحق رقم (٤) وحصلت فقرات الأداة على موافقة المحكمين بنسبة (٨٤.٦).

ثانياً: تم تطبيق الأداة على عينة تكونت من (١٢٠) معلماً ومعلمة من خارج عينة الدراسة، ثم تم استخراج صدق البناء للأداة، وذلك بإيجاد معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الأداة ومجالها، وبين مجالات الأداة والأداة بشكل عام، وقد حققت الأداة درجات صدق مقبولة مكنت الباحث من استخدامها. ويظهر الجدول (٥) معاملات صدق الأداة.

الجدول ٥ . معاملات صدق الأداة (معامل ارتباط بيرسون) بين كل فقرة ومجالها وبين مجالات الأداة والأداة بشكل عام

رقم الفقرة	تشخيص المعرفة	توليد المعرفة	تخزين وتنظيم المعرفة	تشارك المعرفة	تطبيق المعرفة
١	٠.٦٧				
٢	٠.٨٣				
٣	٠.٧٢				
٤	٠.٧٦				
٥	٠.٧٩				
٦	٠.٦٠				
٧	٠.٧٦				
٨	٠.٧٥				
٩	٠.٨٠				
١٠	٠.٧٧				
١١		٠.٧٣			
١٢		٠.٧٧			
١٣		٠.٨٥			
١٤		٠.٨٠			
١٥		٠.٧٧			
١٦		٠.٨١			
١٧		٠.٨٢			
١٨		٠.٦٣			
١٩		٠.٨٧			
٢٠		٠.٧١			
٢١			٠.٦٢		
٢٢			٠.٧٥		
٢٣			٠.٧٧		
٢٤			٠.٨٦		
٢٥			٠.٨١		
٢٦			٠.٨٥		
٢٧			٠.٨٧		
٢٨			٠.٨٣		
٢٩			٠.٨٥		
٣٠			٠.٧٥		
٣١				٠.٦٢	
٣٢				٠.٧٩	
٣٣				٠.٨٣	
٣٤				٠.٨٥	
٣٥				٠.٨٢	
٣٦				٠.٨٠	
٣٧				٠.٧٧	
٣٨				٠.٨٠	
٣٩				٠.٨٤	
٤٠				٠.٨٠	
٤١					٠.٧٨
٤٢					٠.٧٤
٤٣					٠.٧٥
٤٤					٠.٨١
٤٥					٠.٧٨
٤٦					٠.٨١
٤٧					٠.٨١
٤٨					٠.٧٧
٤٩					٠.٧٧
٥٠					٠.٨٦
٥١					٠.٨٤
٥٢					٠.٧٨
٥٣					٠.٨٢
٥٤					٠.٨٠
الأداة الكلية	٠.٨٨	٠.٩٣	٠.٩٣	٠.٩٥	٠.٩٥

يبين الجدول (٥) معاملات صدق البناء، بإيجاد معامل إرتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الأداة ومجالها، وبين مجالات الأداة والأداة بشكل عام، وقد حقق مجال تشخيص المعرفة معامل ارتباط (٠.٨٨)، ومجال توليد المعرفة (٠.٩٣)، ومجال تخزين وتنظيم المعرفة (٠.٩٣)، ومجال التشارك في المعرفة (٠.٩٥) ، ومجال تطبيق المعرفة (٠.٩٥).

ثبات أداة الدراسة:

وللتأكد من ثبات الأداة تم حساب معامل ثبات التجانس (الاتساق الداخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronbach's Alpha). وقد حصلت أبعاد الأداة الخمسة على معاملات الثبات التالية والتي جعلتها ملائمة لأغراض الدراسة الحالية: تشخيص المعرفة (٠.٨٩)، توليد المعرفة (٠.٩٢)، وتخزين وتنظيم المعرفة (٠.٩٥)، والتشارك في المعرفة (٠.٩٤)، وتطبيق المعرفة (٠.٩٥)، أما المقياس ككل فقد حصل على معامل ثبات مقداره (٠.٩٨).

الجدول ٦. معامل الثبات للأداة ومجالاتها

المجال	ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)
تشخيص المعرفة	(٠.٨٩)
توليد المعرفة	(٠.٩٢)
تخزين وتنظيم المعرفة	(٠.٩٥)
التشارك في المعرفة	(٠.٩٤)
تطبيق المعرفة	(٠.٩٥)

يبين جدول(٦) معامل الثبات للأداة ومجالاتها وتعد قيم هذه المعاملات مناسبة لأغراض الدراسة

المعالجة الإحصائية

بعد تفريغ استجابات أفراد العينة جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)) وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة وكما يلي:

للإجابة عن السؤال الأول والثاني؛ لتعرف واقع الممارسات القيادية لمديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، والمعلمات، والمديرين، والمديرات في ضوء إدارة المعرفة, تم استخدام المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية, وللإجابة عن السؤال الثالث والرابع؛ لتعرف أثر الخبرة، والمؤهل العلمي، والجنس للمديرين والمديرات من وجهة نظر المديرين، والمديرات ،والمعلمين، والمعلمات, تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA)**,** كما تم استخدام اختبار "ت" الإحصائي؛لتعرف أثر الجنس في تحديد واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة ,وتم اعتماد قيمة (α ≥ ٠.٠٥) لوصف الأثر الدال إحصائيا, وللتحقق من صدق الأداة، تم استخدام اسلوب صدق البناء، وصدق المحكمين، وللتحقق من ثباتها تم احتساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

١ - **المتغير المستقل:** واقع الممارسات القيادية لمديري ومديريات المدارس الثانوية في الأردن؛ لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة.

٢ – **المتغيرات الوسيطة:** وهي ثلاثة متغيرات.

ـــ الجنس: وله فئتان (ذكر، أنثى).

ـــ المؤهل العلمي: وله أربعة مستويات (بكالوريوس، دبلوم مهني، ماجستير، دكتوراة).

ـــ الخبرة: ولها ثلاثة مستويات (أقل من خمس سنوات، من ٥ ألى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

المتغير التابع: ويتمثل في أداء المعلمين.

المرحلة الرابعة: (بناء الأنموذج):

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الاستبانة، وتحديد الفجوة بين الواقع والمأمول في الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة، واعتماد العناصر التي سيبنى عليها الأنموذج، تم بناء أنموذج قيادي لمديري المدارس الثانوية في الأردن، لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة بصورته الأولية. كما يظهر في الملحق رقم (٥).

المرحلة الخامسة: التحكيم لصلاحية الأنموذج

تم توزيع الأنموذج للتحكيم على (١٨) من المحكمين في مختلف الجامعات الأردنية واسترد (١٠) نماذج محكمة، وهم من ذوي الخبرة، والكفاءة في هذا المجال، وكما هو موضح في الملحق رقم (٦)، بغية التأكد من وضوح، وسلامة الصياغة اللغوية، والإملائية ومدى ملائمة الأنموذج لموضوع الدراسة، وإمكانية تطبيق الأنموذج، وتقديم أي مقترحات يرونها مناسبة، واعتمد الباحث موافقة المحكمين بنسبة (٨٠%) فأكثر مؤشراً على صلاحية الأنموذج، وتم إجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة، كما هو موضح في الملحق رقم (٧).

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة من خلال إجابة أفراد عينة الدراسة عن الأسئلة المتعلقة بالدراسة، وسيتم عرض نتائج الدراسة وفقاً لأسئلتها:

١- نتائج السؤال الأول: ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة والتي يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لواقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) والتي يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول ٧.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) والتي يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١	تشخيص المعرفة	٣.٣٦	٠.٩٥	١	متوسطه
٢	توليد المعرفة	٣.٣٣	٠.٩٧	٢	متوسطة
٣	تخزين وتنظيم المعرفة	٣.٢٨	٠.٩٣	٣	متوسطة
٤	التشارك في المعرفة	٣.٢٦	٠.٩٥	٤	متوسطة
٥	تطبيق المعرفة	٣.٢٥	٠.٩٠	٥	متوسطة
إدارة المعرفة		٣.٢٩	٠.٨٨	إدارة المعرفة	متوسطة

يبين الجدول(٧) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٣.٢٩) ،وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٢٥ – ٣.٣٦)، إذ جاء مجال تشخيص المعرفة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣.٣٦)، تلاه في المرتبة الثانية مجال توليد المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٣٣)، تلاه في المرتبة الثالثة مجال تخزين وتنظيم المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٨)، تلاه في المرتبة الرابعة مجال التشارك في المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٦)، بينما جاء مجال تطبيق المعرفة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٥).

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدا، حيث كانت النتائج على النحو الآتي:

١. مجال تشخيص المعرفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تشخيص المعرفة والجدول الآتي يبين ذلك

الجدول ٨. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تشخيص المعرفة كما يحددها معلمو المدارس الثانوية ومعلماتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٤	يُقدر مدير المدرسة المعلمين الممتلكين للمعرفة	٣.٥٣	١.٢٦	١	مرتفعة
١٠	يعزز مدير المدرسة لدى المعلمين عملية تفعيل المعرفة في الأنشطة المدرسية	٣.٤٠	١.١٦	٢	متوسطة
٢	يعمل مدير المدرسة على زيادة الوعي بقيمة المعرفة لدى المعلمين	٣.٣٤	١.١٤	٣	متوسطة
١	يحدد مدير المدرسة من يحتاج المعرفة من المعلمين	٣.٣٢	١.١٦	٤	متوسطة
٩	يعمل مدير المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية ترسخ أهمية تبادل المعرفة بين المعلمين	٣.٢٨	١.١٠	٥	متوسطة
٥	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الاستفادة من خرائط المعرفة المتوفرة	٣.٢٥	١.١٣	٦	متوسطة
٣	يعرف مدير المدرسة المعلمين بأماكن تواجد المعرفة	٣.٢٤	١.٠٦	٧	متوسطة
٧	يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء مقارنات بين المعرفة داخل المدرسة وخارجها	٣.٠٤	١.٠٩	٨	متوسطة
٨	يعمل مدير المدرسة على تداول مصطلح إدارة المعرفة بين المعلمين	٣.٠٣	١.١٤	٩	متوسطة
٦	يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة	٣.٠٣	١.٩٩	٩	متوسطة
تشخيص المعرفة		٣.٣٦	٠.٩٥		متوسطة

يبين الجدول (٨) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ(٣.٣٦) ،وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٠٣ – ٣.٥٣)إذ جاءت الفقرة رقم (٤) والتي نصها " يُقدر مدير المدرسة المعلمين الممتلكين للمعرفة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها " يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٠٣).

٢.مجال توليد المعرفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال توليد المعرفة والجدول الآتي يبين ذلك

الجدول ٩ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال توليد المعرفة كما يحددها معلمو المدارس الثانوية ومعلماتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٩	يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية	٣.٥٧	١.١١	١	مرتفعة
١٦	يُحفز المدير معلمي المدرسة للقيام بابتكارات معرفية متميزة	٣.٤٠	١.١٥	٢	متوسطة
١٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على إكساب الطلبة مفاهيم ومهارات معرفية تتعلق بالأنشطة المختلفة داخل المدرسة	٣.٤٠	١.١١	٢	متوسطة
١٢	يدعم مدير المدرسة المبادرة لدى المعلمين لإنتاج معرفة جديدة	٣.٣٩	١.١٢	٤	متوسطة
١٧	يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة لاكتساب المعارف المختلفة	٣.٣٦	١.٩٧	٥	متوسطة
١٥	يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة	٣.٣٦	١.٢٠	٥	متوسطة
١١	يشارك مدير المدرسة المعلمين بوضع أهداف لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة	٣.٣٣	١.١٣	٧	متوسطة
٢٠	يُناقش مدير المدرسة مع المعلمين نتائج الأنشطة التدريسية	٣.٢٧	١.١٧	٨	متوسطة
١٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الانفتاح على مصادر المعرفة المختلفة	٣.٢٣	١.١٢	٩	متوسطة
١٣	يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم	٣.٢٣	١.٠٨	٩	متوسطة
توليد المعرفة		٣.٣٣	٠.٩٧	متوسطة	

يبين الجدول (٩) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٣.٣٣) وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٢٣ – ٣.٥٧) إذ جاءت الفقرة رقم (١٩) والتي نصها " يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٥٧)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٣) ونصها " يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٢٣).

٣ . مجال تخزين وتنظيم المعرفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تخزين وتنظيم المعرفة والجدول الآتي يبين ذلك

الجدول ١٠ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تخزين وتنظيم المعرفة كما يحددها معلمو المدارس الثانوية، ومعلماتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢٩	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في (رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج)**	٣.٦٤	١.٢٠	١	**مرتفعة**
٢١	**يُساعد مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات**	٣.٦٠	١.٢٠	٢	**مرتفعة**
٢٥	**يُوجه مدير المدرسة المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية (للاحتفاظ بالمعرفة واسترجاعها عند الحاجة)**	٣.٤٢	١.١٤	٣	**مرتفعة**
٢٣	**يُوجه مدير المدرسة المعلمين إلى توثيق معرفتهم الضمنية (الخبرة) في وثائق خاصة بهم**	٣.٣٤	١.١٣	٤	**متوسطة**
٢٢	**يُساعد مدير المدرسة المعلمين على تطوير مهاراتهم التي تسهل عملية تنظيم المعرفة**	٣.٢٦	١.١٠	٥	**متوسطة**
٢٤	**يُطور مدير المدرسة أداء المعلمين كي يكتسبوا الخبرة المعرفية**	٣.٢٦	١.١٢	٥	**متوسطة**
٢٧	**يأخذ مدير المدرسة بالاعتبار توظيف المعلمين لإدارة المعرفة عند تقييمه أدائهم**	٣.٢٣	١.١١	٧	**متوسطة**
٣٠	**يتابع مدير المدرسة المعلمين في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالاطلاع المستمر على كل ما هو جديد**	٣.٢٢	١.٢٠	٨	**متوسطة**
٢٦	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته**	٣.١٥	١.١٧	٩	**متوسطة**
٢٨	**يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف (البيانات والمعلومات) حسب أولويتها التربوية للاستفادة العملية منها**	٣.١٤	١.١٧	١٠	**متوسطة**
	تخزين وتنظيم المعرفة	٣.٢٨	٠.٩٣		**متوسطة**

يبين الجدول (١٠) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ(٣.٢٨) و أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.١٤ – ٣.٦٤) إذ جاءت الفقرة رقم (٢٩) والتي نصها " يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في (رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج)" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٤)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٨) ونصها " يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف (البيانات والمعلومات) حسب أولويتها التربوية للاستفادة العملية منها " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.١٤).

٤ . مجال التشارك في المعرفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التشارك في المعرفة والجدول الآتي يبين ذلك

الجدول ١١ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التشارك في المعرفة كما يحددها معلمو المدارس الثانوية ومعلماتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٣٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق	٣.٦٣	١.١٩	١	مرتفعة
٣٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على حضور الدورات والورش التدريبية	٣.٥٣	١.١٤	٢	مرتفعة
٣٣	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية داخل المدرسة	٣.٢٩	١.١٨	٣	متوسطة
٤٠	يُؤكد مدير المدرسة على تبادل المكتسبات المعرفية بين المعلمين	٣.٢٨	١.١٥	٤	متوسطة
٣٧	يُوفر مدير المدرسة للمعلمين مصادر المعرفة المتنوعة من (كتب، مراجع، دوريات)	٣.٢٧	١.٢١	٥	متوسطة
٣٢	يُوفر مدير المدرسة بيئة تعليمية ملائمة لتبادل الأفكار التربوية	٣.٢٦	١.٠٧	٦	متوسطة
٣١	يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة بوسائل تربوية (النشرات التربوية،الإعلانات،الأفلام)	٣.١٧	١.١٥	٧	متوسطة
٣٩	يعمل مدير المدرسة على تقوية العلاقة بين المعلمين والمراكز البحثية التعليمية الموجودة	٣.١٤	١.١٩	٨	متوسطة
٣٦	يعتمد مدير المدرسة أسلوب تدوير الأعمال الوظيفية بين المعلمين في المدرسة	٣.١٢	١.٢٠	٩	متوسطة
٣٥	يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار نشرة دورية	٢.٩٣	١.١٧	١٠	متوسطة
	تشارك المعرفة	٣.٢٦	٠.٩٥		متوسطة

يبين الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٣.٢٦) وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢.٩٣ – ٣.٦٣) إذ جاءت الفقرة رقم (٣٨) والتي نصها " يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣٥) ونصها "يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار نشرة دورية " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٩٣).

٥. مجال تطبيق المعرفة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التشارك في المعرفة والجدول الآتي يبين ذلك

الجدول ١٢. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تطبيق المعرفة كما يحددها معلمو المدارس الثانوية، ومعلماتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٥٠	**يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي**	**٣.٦٣**	**١.١٣**	١	**مرتفعة**
٤٧	**يطلب مدير المدرسة من المعلمين استخدام الشبكة المحلية(الأديوويف) في عملية التعلم والتعليم**	**٣.٥٠**	**١.١٧**	٢	**مرتفعة**
٥٢	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الوسائل الإلكترونية عند إعداد الخطط (السنوية واليومية)**	**٣.٤٩**	**١.٢٠**	٣	**مرتفعة**
٥٣	**يعمل مدير المدرسة على تشجيع المعلمين لعمل خطط علاجية للطلبة ضعاف التحصيل**	**٣.٤٧**	**١.١٨**	٤	**مرتفعة**
٤٨	**يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل إعادة تركيب المعرفة**	**٣.٣٧**	**١.١٥**	٥	**متوسطة**
٥١	**يُشكل مدير المدرسة فريق عمل من المعلمين يعمل على إعداد الخطط لحل المشكلات التي تواجه المدرسة**	**٣.٣٦**	**١.٢٠**	٦	**متوسطة**
٤٤	**يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تطبيق نتائج المعرفة في الإذاعة المدرسية**	**٣.٢٧**	**١.١٣**	٧	**متوسطة**
٥٤	**يحث مدير المدرسة المعلمين على معرفة حاجات الطلبة (الفجوة المعرفية) عند إعداد الخطط السنوية**	**٣.٢٢**	**١.١٧**	٨	**متوسطة**
٤٢	**يعمل مدير المدرسة مع المعلمين على توظيف (التكنولوجيا والتقنيات العلمية) في حل المشكلات المدرسية**	**٣.١٦**	**١.١٣**	٩	**متوسطة**
٤٣	**يُتابع مدير المدرسة أثر تدريب المعلمين في (الدورات والورش التدريبية) في الغرف الصفية**	**٣.١٤**	**١.٢١**	١٠	**متوسطة**
٤٦	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام مستويات (بلوم) المعرفية عند صياغتهم للأهداف التعليمية**	**٣.١٠**	**١.١٣**	١١	**متوسطة**
٤١	**يُوفر مدير المدرسة للمعلمين نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني**	**٣.١٠**	**١.١٢**	١١	**متوسطة**
٤٩	**يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام الخرائط المعرفية لفهم المكونات المعرفية للبيئة المدرسية**	**٣.٠٨**	**١.٠٥**	١٣	**متوسطة**
٤٥	**يشارك مدير المدرسة المعلمين في النقد البناء للمناهج الدراسية**	**٢.٠٨**	**١.١٧**	١٣	**متوسطة**
	تطبيق المعرفة	**٣.٢٥**	**٠.٩٠**		**متوسطة**

يبين الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ(٣.٢٥) و أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢.٠٨ – ٣.٦٣) إذ جاءت الفقرة رقم (٥٠) والتي نصها " يُشجع مدير المدرسة

المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٣)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤٥) ونصها " يشارك مدير المدرسة المعلمين في النقد البناء للمناهج الدراسية " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢.٠٨).

نتائج السؤال الثاني: ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية، ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة والتي يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها؟ والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول ١٣ .المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية، ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) والتي يحددها مديرو تلك المدارس، ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢	توليد المعرفة	٤.١٧	٠.٦٨	١	مرتفعة
٥	تطبيق المعرفة	٤.٠٩	٠.٧٦	٢	مرتفعة
٤	التشارك في المعرفة	٤.٠٨	٠.٧١	٣	مرتفعة
٣	تخزين وتنظيم المعرفة	٤.٠٨	٠.٦٥	٣	مرتفعة
١	تشخيص المعرفة	٤.٠٣	٠.٦٤	٥	مرتفعة
إدارة المعرفة		**٤.٠٩**	**٠.٦٥**	إدارةالمعرفة	مرتفعة

يبين الجدول (١٣) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٤.٠٩) و أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤.٠٣ – ٤.١٧)، إذ جاء مجال توليد المعرفة في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤.١٧)، تلاه في المرتبة الثانية مجال تطبيق المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٩)، تلاه في المرتبة الثالثة مجال تشارك المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٨)، تلاه في المرتبة الرابعة مجال تنظيم وتخزين المعرفة بمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٨)، بينما جاء مجال تشخيص المعرفة في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٣).

١ . مجال توليد المعرفة

الجدول ١٤ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال توليد المعرفة كما يحددها مديرو المدارس الثانوية ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
١٩	يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية	٤.٣٠	٠.٨١	١	مرتفعة جدا
١٧	يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة لاكتساب المعارف المختلفة	٤.٢٨	٠.٧٠	٢	مرتفعة جدا
٢٠	يُناقش مدير المدرسة مع المعلمين نتائج الأنشطة التدريسية	٤.٢٦	٠.٧٠	٣	مرتفعة جدا
١٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الانفتاح على مصادر المعرفة المختلفة	٤.٢٦	٠.٧٣	٣	مرتفعة جدا
١٢	يدعم مدير المدرسة المبادرة لدى المعلمين لإنتاج معرفة جديدة	٤.١٦	٠.٧٩	٥	مرتفعة
١٦	يُحفز المدير معلمي المدرسة للقيام بابتكارات معرفية متميزة	٤.١١	٠.٨٠	٦	مرتفعة
١١	يشارك مدير المدرسة المعلمين بوضع أهدافاً لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة	٤.١١	٠.٧٣	٦	مرتفعة
١٣	يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم	٤.٠٩	٠.٩٥	٨	مرتفعة
١٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على إكساب الطلبة مفاهيم ومهارات معرفية تتعلق بالأنشطة المختلفة داخل المدرسة	٤.٠٩	٠.٩٣	٨	مرتفعة
١٥	يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة	٤.٠٠	٠.٩٦	١٠	مرتفعة
توليد المعرفة		٤.١٧	٠.٦٨		مرتفعة

يبين الجدول (١٤) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ(٤.١٧) و أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٤.٠٠ – ٤.٣٠) حيث جاءت الفقرة رقم (١٩) والتي نصها " يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ

(٤.٣٠)، بينما جاءت الفقرة رقم (١٥) ونصها " يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٠٠).

٢ . مجال تطبيق المعرفة

الجدول ١٥ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تطبيق المعرفة كما يحددها مديرو المدارس الثانوية، ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٥٠	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي	٤.٣٨	٠.٧٣	١	مرتفعة جدا
٤٧	يطلب مدير المدرسة من المعلمين استخدام الشبكة المحلية(الأديوويف) في عملية التعلم والتعليم	٤.٣٥	٠.٦٩	٢	مرتفعة جدا
٥٢	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الوسائل الإلكترونية عند إعداد الخطط (السنوية واليومية)	٤.٣٥	٠.٨٢	٢	مرتفعة جدا
٤٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل إعادة تركيب المعرفة	٤.٢٣	٠.٨٤	٤	مرتفعة جدا
٥٣	يعمل مدير المدرسة على تشجيع المعلمين لعمل خطط علاجية للطلبة ضعاف التحصيل	٤.١٩	٠.٩٦	٥	مرتفعة
٥١	يُشكل مدير المدرسة فريق عمل من المعلمين يعمل على إعداد الخطط لحل المشكلات التي تواجه المدرسة	٤.١٩	٠.٩٦	٥	مرتفعة
٤٦	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام مستويات (بلوم) المعرفية عند صياغتهم للأهداف التعليمية	٤.١٦	٠.٩٦	٧	مرتفعة
٥٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على معرفة حاجات الطلبة (الفجوة المعرفية) عند إعداد الخطط السنوية	٤.١٤	٠.٩٨	٨	مرتفعة
٤٢	يعمل مدير المدرسة مع المعلمين على توظيف (التكنولوجيا والتقنيات العلمية) في حل المشكلات المدرسية	٤.٠٤	٠.٩٨	٩	مرتفعة
٤٩	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام الخرائط المعرفية لفهم المكونات المعرفية للبيئة المدرسية	٤.٠٠	٠.٩١	١٠	مرتفعة
٤٣	يُتابع مدير المدرسة أثر تدريب المعلمين في (الدورات والورش التدريبية) في الغرف الصفية	٣.٩٥	١.١٠	١١	مرتفعة
٤٤	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تطبيق نتائج المعرفة في الإذاعة المدرسية	٣.٩٢	١.٠٦	١٢	مرتفعة
٤٥	يشارك مدير المدرسة المعلمين في النقد البناء للمناهج الدراسية	٣.٧٨	١.١٥	١٣	مرتفعة
٤١	يُوفر مدير المدرسة للمعلمين نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني	٣.٧٣	١.٠١٢	١٤	مرتفعة
تطبيق المعرفة		٤.٠٩	٠.٧٦		مرتفعة

يبين الجدول (١٥) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٤.٠٩) وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٧٣ – ٤.٣٨) حيث جاءت الفقرة رقم (٥٠) والتي نصها " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٨)، بينما جاءت الفقرة رقم (٤١) ونصها " يُوفر مدير المدرسة للمعلمين نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٧٣).

٣ . مجال التشارك في المعرفة

الجدول ١٦ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التشارك في المعرفة كما يحددها مديرو المدارس الثانوية ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٣٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق	٤.٤٧	٠.٥٩	١	مرتفعة جدا
٣٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على حضور الدورات والورش التدريبية	٤.٣٠	٠.٦٨	٢	مرتفعة جدا
٣٣	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية داخل المدرسة	٤.٢٦	٠.٧٩	٣	مرتفعة جدا
٤٠	يُؤكد مدير المدرسة على تبادل المكتسبات المعرفية بين المعلمين	٤.١٤	١.٠٠	٤	مرتفعة
٣٢	يُوفر مدير المدرسة بيئة تعليمية ملائمة لتبادل الأفكار التربوية	٤.١٤	١.٠٠	٤	مرتفعة
٣٩	يعمل مدير المدرسة على تقوية العلاقة بين المعلمين والمراكز البحثية التعليمية الموجودة	٤.٠٩	١.٠٠	٦	مرتفعة
٣٧	يُوفر مدير المدرسة للمعلمين مصادر المعرفة المتنوعة من (كتب، مراجع، دوريات)	٤.٠٠	٠.٩٦	٧	مرتفعة
٣٦	يعتمد مدير المدرسة أسلوب تدوير الأعمال الوظيفية بين المعلمين في المدرسة	٣.٩٧	٠.٦٤	٨	مرتفعة
٣٥	يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار نشرة دورية	٣.٧٣	٠.١٠٣	٩	مرتفعة
٣١	يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة بوسائل تربوية (النشرات التربوية،الإعلانات،الأفلام)	٣.٧١	٠.٩٦	١٠	مرتفعة
التشارك في المعرفة		٤.٠٨	٠.٧١	مرتفعة	

يبين الجدول (١٦) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٤.٠٨) وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٧١ – ٤.٤٧) إذ جاءت الفقرة رقم (٣٨) والتي نصها " يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٧)، بينما جاءت الفقرة رقم (٣١) ونصها " يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة بوسائل تربوية (النشرات التربوية،الإعلانات،الأفلام) " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٧١).

٤ . مجال تخزين وتنظيم المعرفة

الجدول ١٧ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تخزين وتنظيم المعرفة كما يحددها مديرو المدارس الثانوية، ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٢١	يُساعد مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات	٤.٣٥	٠.٦٥	١	مرتفعة جدا
٢٩	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في (رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج)	٤.٣٥	٠.٧٢	١	مرتفعة جدا
٢٢	يُساعد مدير المدرسة المعلمين على تطوير مهاراتهم التي تسهل عملية تنظيم المعرفة	٤.٢٦	٠.٧٠	٣	مرتفعة جدا
٢٨	يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف (البيانات والمعلومات) حسب أولويتها التربوية للاستفادة منها عملياً	٤.١١	٠.٩١	٤	مرتفعة
٢٤	يُطور مدير المدرسة أداء المعلمين كي يكتسبوا الخبرة المعرفية	٤.٠٧	٠.٩٢	٥	مرتفعة
٣٠	يتابع مدير المدرسة المعلمين في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالاطلاع المستمر على كل ما هو جديد	٤.٠٤	٠.٧٦	٦	مرتفعة
٢٥	يُوجه مدير المدرسة المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية (للاحتفاظ بالمعرفة واسترجاعها عند الحاجة)	٤.٠٢	١.٠٢	٧	مرتفعة
٢٣	يُوجه مدير المدرسة المعلمين إلى توثيق معرفتهم الضمنية (الخبرة) في وثائق خاصة بهم	٣.٩٥	٠.٨٥	٨	مرتفعة
٢٧	يأخذ مدير المدرسة بالاعتبار توظيف المعلمين لإدارة المعرفة عند تقييمه أداءهم	٣.٩٥	٠.٨٨	٨	مرتفعة
٢٦	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته	٣.٧١	٠.٩٦	١٠	مرتفعة
تخزين وتنظيم المعرفة		٤.٠٨	٠.٦٥	مرتفعة	

يبين الجدول (١٧) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ (٤.٠٨) وأن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٧١ – ٤.٣٥) إذ جاءت الفقرة رقم (٢١) والتي نصها " يُساعد مدير

المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات " في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٣٥)، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٦) ونصها " يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٧١).

٥ . مجال تشخيص المعرفة

الجدول ١٨ . المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تشخيص المعرفة كما يراها مديرو المدارس الثانوية، ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
٤	يُقدر مدير المدرسة المعلمين الممتلكين للمعرفة	٤.٤٢	٠.٧٦	١	مرتفعةجدا
١	يحدد مدير المدرسة من يحتاج المعرفة من المعلمين	٤.٢٣	٠.٩٠	٢	مرتفعةجدا
١٠	يعزز مدير المدرسة لدى المعلمين عملية تفعيل المعرفة في الأنشطة المدرسية	٤.١٩	٠.٦٧	٣	مرتفعة
٢	يعمل مدير المدرسة على زيادة الوعي بقيمة المعرفة لدى المعلمين	٤.١٩	٠.٨٠	٣	مرتفعة
٥	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الاستفادة من خرائط المعرفة المتوفرة	٤.٠٧	٠.٧٧	٥	مرتفعة
٨	يعمل مدير المدرسة على تداول مصطلح إدارة المعرفة بين المعلمين	٣.٩٢	٠.٩٢	٦	مرتفعة
٣	يُعرّف مدير المدرسة المعلمين بأماكن تواجد المعرفة	٣.٨٨	٠.٨٨	٧	مرتفعة
٧	يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء مقارنات بين المعرفة داخل المدرسة وخارجها	٣.٨٨	٠.٨٣	٧	مرتفعة
٩	يعمل مدير المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية ترسخ أهمية تبادل المعرفة بين المعلمين	٣.٨٥	٠.٨١	٩	مرتفعة
٦	يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة	٣.٦٦	٠.٩٠	١٠	مرتفعة
تشخيص المعرفة		٤.٠٣	٠.٦٤	مرتفعة	

يبين الجدول (١٨) أن المتوسط الحسابي للأداة ككل بلغ(٤.٠٣) و أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣.٦٦ – ٤.٤٢) إذ جاءت الفقرة رقم (٤) والتي نصها " يُقدر مدير المدرسة المعلمين الممتلكين للمعرفة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٤.٤٢)، بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها " يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة " بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣.٦٦).

نتائج السؤال الثالث: هل تختلف درجة تقدير الممارسات القيادية من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة تبعا لمتغير جنس المدير، ومؤهله العلمي، وخبرته كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) والتي يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول ١٩.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر الجنس على الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مدير	٤.٠٥	٠.٦٥
مديرة	٤.١٢	٠.٦٦

يبين الجدول (١٩) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للممارسات القيادية يعزى للجنس، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة من الذكور والإناث نجد أن الإناث حققنّ متوسطاً أعلى من الذكور، مما يشير إلى أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية كانت لصالح المديرات.

الجدول ٢٠.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر المؤهل العلمي على الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
دبلوم مهني	٤.٠٤	٠.٧٢
ماجستير	٤.١٤	٠.٥٢
دكتوراه	٤.٣٩	٠.٣٦

يبين الجدول(٢٠) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للممارسات القيادية يعزى للمؤهل العلمي، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نجد أنه يوجد فروق ذات

دلالـة إحصـائية للمديرين والمديرات من حملـة درجـة الدكتوراة، إذ بلـغ متوسط الإستجابة لديهم (٤.٣٩).

الجدول ٢١.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر الخبرة على الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها.

الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ٥ سنوات	٤.٠٨	٠.٣٢
من ٥ إلى ١٠ سنوات	٣.٦٨	٠.٧٧
أكثر من ١٠ سنوات	٤.٣٤	٠.٧٠

يبين الجدول(٢١) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للممارسات القيادية يعزى للخبرة، وبالرجوع إلـى المتوسـطات الحسـابية لاسـتجابات أفـراد العينـة نجـد أنـه يوجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية للمديرين والمديرات ذوي الخبرة لأكثر من ١٠ سنوات.

نتـائج السؤال الرابـع: هل تختلـف درجـة تقـدير الممارسـات القياديـة من قبـل مـديري ومـديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمـان (العاصمـة) فـي ضـوء إدارة المعرفـة تبعا لمتغير جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرتـه كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تـم استخراج المتوسطات الحسـابية، والانحرافات المعياريـة لواقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانويـة فـي ضـوء إدارة المعرفـة تبعـاً لمتغيـر جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرتـه، كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتهـا، ولبيـان الفروق الإحصـائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام أختبار "ت"، والجدول أدناه يوضح ذلك.

الجدول ٢٢.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثرالجنس على الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها.

المتغير	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الممارسات القيادية	معلم	١٨٩	٣.١٩	٠.٨٨	٣٢٤	-٢.٦٦	٠.٠٠٨
	معلمة	١٣٤	٣.٤٥	٠.٨٦			

يبين الجدول (٢٢) وجود أثر ذي دلالة إحصائية للممارسات القيادية يعزى لجنس المعلم، وبالرجوع إلى المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة نجد أنـه متوسط استجابات المعلمـات أعلـى مـن المعلمـين، إذ كـان متوسـط اسـتجابات الإنـاث (٣.٤٥)، ومتوسـط اسـتجابات الـذكور

(٣.١٩)، حيث يوجد فروق ذات دلالة لصالح المعلمات، استناداً لقيمة (ت) المحسوبة إذ بلغت (٢.٦٦-) وبمستوى دلالة(٠.٠٠٨).

الجدول ٢٣. نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للممارسات القيادية للمديرين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للمعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١.٣٠٦	٣	٠.٤٣	٠.٥٥٧	٠.٦٤
ضمن المجموعات	٢٤٩.١٧	٣٢٢	٠.٧٨		
المجموع	٢٥٠.٤٨	٣٢٥			

يبين الجدول (٢٣) عدم وجود فروق في الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية تعزى للمؤهل العلمي كما يحددها المعلمون والمعلمات، وذلك استناداً لقيمة (ف) إذ بلغت (٠.٥٥٧) وبمستوى دلالة (٠.٦٤).

الجدول ٢٤. نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للممارسات القيادية للمديرين تبعاً لمتغير الخبرة للمعلمين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٢.٨٧	٢	١.٤٣	١.٨٥	١.٨٥
ضمن المجموعات	٢٤٧.٦١	٣٢٣	٠.٧٧		
المجموع	٢٥٠.٤٨	٣٢٥			

يبين الجدول (٢٤) عدم وجود فروق في الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية تعزى للخبرة كما يراها المعلمون والمعلمات، وذلك استناداً لقيمة (ف) إذ بلغت (١.٨٥) وبمستوى دلالة (١.٨٥).

نتائج السؤال الخامس: ما الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم القيام بالخطوات التالية:

أولاً: تم مراجعة واستقراء الأدب السابق الذي تناول القيادة والإدارة، وإدراة المعرفة، وأداء المعلمين المهني وكفاياتهم، والمتغيرات التربوية ذات العلاقة، حيث تم بناء الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان كما في الملحق رقم (٧)، تكون الأنموذج من خريطة تدفقية، ومخطط عملي تفصيلي، والأنموذج بصورته النهائية ، وتضمن قيادة مدير المدرسة الثانوية المدرب والمؤهل، والكوادر البشرية القادرة على استيعاب وتنفيد إدارة المعرفة في المدارس، وتشكيل فريق المعرفة المدرسي القادر على رسم السياسات ووضع الخطط المناسبة والقابلة للتنفيد، وتوفير بيئة مدرسية تتوفر فيها كل الوسائل اللازمة من حواسيب، وانترنت، وشاشات عرض، وقواعد بيانات سهلة التدفق وبيد جميع العاملين من معلمين وإداريين، ومتابعة تنفيذ الخطط الموضوعة، وتقييمها بشكل مستمر، ومن ثم مراجعة نتائج الأعمال، كل ذلك في ظل مجالات إدارة المعرفة المختلفة (تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تنظيم وتخزين المعرفة، التشارك في المعرفة، تطبيق المعرفة) وذلك لرفع أداء المعلمين المهني، ومن المؤمل أن تؤدي تلك الإجراءات إلى رفع أداء المعلمين المهني ضمن تخصصاتهم وتنعكس على مجمل أدائهم، وتطوير مهارات المعلمين المختلفة.

يتضح من الملحق رقم (٧) أن الأنموذج يتكون من المهارات القيادية لمدير المدرسة الثانوية، تحت مظلة مجالات إدارة المعرفة وهي: تشخيص المعرفة، وتوليدها، وتنظيم وتخزين المعرفة، والتشارك في المعرفة، وتطبيق المعرفة، كما لا بد من تشكيل فريق لإدارة المعرفة في المدرسة يعمل على وضع الخطط اللازمة واعتمادها، ومتابعة التنفيذ كما خطط له، وتقييمها، وعمل مراجعة دورية ومستمرة للنتائج المتحققة لمعالجة أي خلل، وتصويبه، والاستفادة من خبرات الكوادر التربوية والتعليمية المدربة والمؤهلة، وخلق بيئة مدرسية مناسبة لإدارة المعرفة في المدارس.

ثانياً: مسح واقع درجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة ، والممارسة المأمولة، كما يراها معلمو تلك المدارس ومعلماتها، من خلال استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمين والمعلمات، واستخدم اختبار "ت" لتعرف الفجوة بين واقع الحال وبين الممارسة المأمولة، وفيما ياتي عرض نتائج التحليل مرتبة تنازلياً وفقاً لأولوية الحاجات.

الجدول ٢٥. نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة كما يحددها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية في مجال تشخيص المعرفة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي لواقع الممارسة	المتوسط الحسابي للممارسة المأمول	تالمحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
تشخيص المعرفة		٣.٢٥	٤.٨٧	-٣٢.٧٤	٠.٠٠٠	حاجة
١	يحدد مدير المدرسة من يحتاج المعرفة من المعلمين	٣.٣٢	٤.٨٧	٢٣.٦٤-	٠.٠٠٠	حاجة
٢	يعمل مدير المدرسة على زيادة الوعي بقيمة المعرفة لدى المعلمين	٣.٣٤	٤.٨٧	٢٤.١٥-	٠.٠٠٠	حاجة
٣	يُعرّف مدير المدرسة المعلمين بأماكن تواجد المعرفة	٣.٢٤	٤.٨٨	٢٧.٠٢--	٠.٠٠٠	حاجة
٤	يُقدر مدير المدرسة المعلمين الممتلكين للمعرفة	٣.٥٣	٤.٨٦	١٨.٨٥-	٠.٠٠٠	حاجة
٥	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الاستفادة من خرائط المعرفة المتوفرة	٣.٢٥	٤.٨٦	٢٤.٨٩-	٠.٠٠٠	حاجة
٦	يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة	٣.٠٣	٤.٨٦	١٦.٦٩-	٠.٠٠٠	حاجة
٧	يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء مقارنات بين المعرفة داخل المدرسة وخارجها	٣.٠٤	٤.٩٠	٣٠.٧٣-	٠.٠٠٠	حاجة
٨	يعمل مدير المدرسة على تداول مصطلح إدارة المعرفة بين المعلمين	٣.٠٣	٤.٨٤	٢٨.١٤-	٠.٠٠٠	حاجة
٩	يعمل مدير المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية ترسخ أهمية تبادل المعرفة بين المعلمين	٣.٢٨	٤.٨٨	٢٥.٨٦-	٠.٠٠٠	حاجة
١٠	يعزز مدير المدرسة لدى المعلمين عملية تفعيل المعرفة في الأنشطة المدرسية	٣.٤٠	٤.٨٩	٢٢.٧٩-	٠.٠٠٠	حاجة

يبين الجدول (٢٥) نتائج اختبار "ت" الذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع درجة الممارسة القيادية لمديري المدراس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة في مجال تشخيص المعرفة، ودرجة الممارسة المأمولة، وذلك على مستوى المجال وفقراته. فقد بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة لمجال تشخيص المعرفة (٣٢.٧٤-)، كما بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة "يحدد مدير المدرسة من يحتاج المعرفة من المعلمين" (٢٣.٦٤-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة على زيادة الوعي بقيمة المعرفة لدى المعلمين" (٢٤.١٥-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُعرّف مدير المدرسة المعلمين بأماكن تواجد المعرفة" (٢٧.٠٢-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُقدر مدير المدرسة المعلمين

الممتلكين للمعرفة" (١٨.٨٥-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الاستفادة من خرائط المعرفة المتوفرة" (٢٤.٨٩-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة " (١٦.٦٩-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء مقارنات بين المعرفة داخل المدرسة وخارجها" (٣٠.٧٣-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة على تداول مصطلح إدارة المعرفة بين المعلمين" (٢٨.١٤-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية ترسخ أهمية تبادل المعرفة بين المعلمين" (٢٥.٨٦-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعزز مدير المدرسة لدى المعلمين عملية تفعيل المعرفة في الأنشطة المدرسية" (٢٢.٧٩-) وجميع القيم كانت ذات دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (α) (٠.٠٠٠) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(٠.٠٥≥ α)** مما يشير إلى وجود حاجة لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في مجال تشخيص المعرفة.

الجدول ٢٦. نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة كما يحددها ومعلمو ومعلمات المدارس الثانوية في مجال توليد المعرفة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي لواقع الممارسة	المتوسط الحسابي للممارسة المأمول	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
توليد المعرفة		٣.٣٦	٤.٨٧	-٢٨.٩٥	٠.٠٠٠	حاجة
١١	يشارك مدير المدرسة المعلمين بوضع أهدافٍ لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة	٣.٣٣	٤.٨٧	٢٣.٨١-	٠.٠٠٠	حاجة
١٢	يدعم مدير المدرسة المبادرة لدى المعلمين لإنتاج معرفة جديدة	٣.٣٩	٤.٨٥	٢٢.٤٩-	٠.٠٠٠	حاجة
١٣	يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم	٣.٢٣	٤.٨٦	٢٧.١٨-	٠.٠٠٠	حاجة
١٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على إكساب الطلبة مفاهيم ومهارات معرفية تتعلق بالأنشطة المختلفة داخل المدرسة	٣.٤٠	٤.٨٣	٢٢.٠٩-	٠.٠٠٠	حاجة
١٥	يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة	٣.٣٦	٤.٨٦	٢١.٧١-	٠.٠٠٠	حاجة
١٦	يُحفز المدير معلمي المدرسة للقيام بابتكارات معرفية متميزة	٣.٤٠	٤.٩٠	٢٣.٠٨-	٠.٠٠٠	حاجة
١٧	يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة لاكتساب المعارف المختلفة	٣.٣٦	٤.٨٧	١٣.٦٩-	٠.٠٠٠	حاجة
١٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الانفتاح على مصادر المعرفة المختلفة	٣.٢٣	٤.٩١	١٧.٠٧-	٠.٠٠٠	حاجة
١٩	يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية	٣.٥٧	٤.٩٢	٢١.٦٦-	٠.٠٠٠	حاجة
٢٠	يُناقش مدير المدرسة مع المعلمين نتائج الأنشطة التدريسية	٣.٢٧	٤.٨٨	٢٤.٤٠-	٠.٠٠٠	حاجة

يبين الجدول (٢٦) نتائج اختبار "ت" الذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع درجة الممارسة القيادية لمديري المدراس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة في مجال توليد المعرفة، ودرجة الممارسة المأمولة، وذلك على مستوى المجال وفقراته. فقد بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة لمجال توليد المعرفة (٢٨.٩٥-)، كما بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يشارك مدير المدرسة المعلمين بوضع أهدافاً لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة " (٢٣.٨١-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يدعم مدير المدرسة المبادرة لدى المعلمين لإنتاج معرفة جديدة " (٢٢.٤٩-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم " (٢٧.١٨-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على إكساب الطلبة مفاهيم ومهارات معرفية تتعلق بالأنشطة المختلفة داخل المدرسة " (٢٢.٠٩-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة" (٢١.٧١-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُحفز المدير معلمي المدرسة للقيام بابتكارات معرفية متميزة **"** (٢٣.٠٨-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة لاكتساب المعارف المختلفة " (١٣.٦٩-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الانفتاح على مصادر المعرفة المختلفة " (١٧.٠٧-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية " (٢١.٦٦-)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُناقش مدير المدرسة مع المعلمين نتائج الأنشطة التدريسية " (٢٤.٤٠-) وقد كانت القيم جميعها ذات دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (α) (٠.٠٠٠) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(٠.٠٥≥ α)** مما يشير إلى وجود حاجة لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في مجال توليد المعرفة.

الجدول ٢٧. نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة كما يحددها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية في مجال تخزين وتنظيم المعرفة.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي لواقع الممارسة	المتوسط الحسابي للممارسة المأمول	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
	تخزين وتنظيم المعرفة	**٣.٣٣**	**٤.٨٧**	**-٢٨.٧٤**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٢١	**يُساعد مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات**	٣.٦٠	٤.٨٧	-١٨.١٥	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٢	**يُساعد مدير المدرسة المعلمين على تطوير مهاراتهم التي تسهل عملية تنظيم المعرفة**	٣.٢٦	٤.٨٨	-٢٥.٨٨	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٣	**يُوجه مدير المدرسة المعلمين إلى توثيق معرفتهم الضمنية (الخبرة) في وثائق خاصة بهم**	٣.٣٤	٤.٨٧	-٢٣.٨٨	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٤	**يُطور مدير المدرسة أداء المعلمين كي يكتسبوا الخبرة المعرفية**	٣.٢٦	٤.٨٦	-٢٥.٣٦	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٥	**يُوجه مدير المدرسة المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية (للاحتفاظ بالمعرفة واسترجاعها عند الحاجة)**	٣.٤٢	٤.٨٣	-٢١.٦٧	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٦	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته**	٣.١٥	٤.٨٧	-٢٦.٠٧	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٧	**يأخذ مدير المدرسة بالاعتبار توظيف المعلمين لإدارة المعرفة عند تقييمه أداءهم**	٣.٢٣	٤.٨٦	-٢٥.٩٢	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٨	**يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف (البيانات والمعلومات) حسب أولويتها التربوية للاستفادة منها عملياً**	٣.١٤	٤.٨٧	-٢٦.١٤	٠.٠٠٠	**حاجة**
٢٩	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في (رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج)**	٣.٦٤	٤.٨٩	-١٨.٧٥	٠.٠٠٠	**حاجة**
٣٠	**يتابع مدير المدرسة المعلمين في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالاطلاع المستمر على كل ما هو جديد**	٣.٢٢	٤.٨٩	-٢٤.٤٩	٠.٠٠٠	**حاجة**

يبين الجدول (٢٧) نتائج اختبار "ت" الذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع درجة الممارسة القيادية لمديري المدراس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة في مجال تخزين وتنظيم المعرفة، ودرجة الممارسة المأمولة، وذلك على مستوى المجال وفقراته. فقد بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة لمجال تخزين وتنظيم المعرفة (-٢٨.٧٤)، كما بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُساعد مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات " (-١٨.١٥)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُساعد مدير المدرسة المعلمين على تطوير مهاراتهم التي تسهل عملية تنظيم المعرفة " (-٢٥.٨٨)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُوجه مدير المدرسة المعلمين إلى توثيق معرفتهم الضمنية (الخبرة) في وثائق خاصة بهم" (-٢٣.٨٨)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُطور مدير المدرسة أداء المعلمين كي يكتسبوا الخبرة المعرفية " (-٢٥.٣٦)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُوجه مدير المدرسة المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية (للاحتفاظ بالمعرفة واسترجاعها عند الحاجة)" (-٢١.٦٧)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته **"** (-٢٦.٠٧)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يأخذ مدير المدرسة بالاعتبار توظيف المعلمين لإدارة المعرفة عند تقييمه أداءهم " (-٢٥.٩٢)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف (البيانات والمعلومات) حسب أولويتها التربوية للاستفادة العملية منها " (-٢٦.١٤)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في (رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج) " (-١٨.٧٥)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يتابع مدير المدرسة المعلمين في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالاطلاع المستمر على كل ما هو جديد " (-٢٤.٤٩) وجميع القيم كانت ذات دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (α) (٠.٠٠٠) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(α ≤ ٠.٠٥)** مما يشير إلى وجود حاجة لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في مجال تخزين وتنظيم المعرفة

الجدول ٢٨. نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة كما يحددها معلمو ومعلمات المدارس الثانوية في مجال التشارك في المعرفة

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي لواقع الممارسة	المتوسط الحسابي للممارسة المأمول	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
التشارك في المعرفة		**٣.٢٦**	**٤.٨٩**	**-٣٠.١٧**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣١	**يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة بوسائل تربوية (النشرات التربوية،الإعلانات،الأفلام)**	**٣.١٧**	**٤.٨٨**	**-٢٥.٧٣**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٢	**يُوفر مدير المدرسة بيئة تعليمية ملائمة لتبادل الأفكار التربوية**	**٣.٢٦**	**٤.٩١**	**-٢٦.٩٣**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٣	**يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية داخل المدرسة**	**٣.٢٩**	**٤.٩٠**	**-٢٣.٤٠**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٤	**يحث مدير المدرسة المعلمين على حضور الدورات والورش التدريبية**	**٣.٥٣**	**٤.٩٠**	**-٢٠.٨١**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٥	**يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار نشرة دورية**	**٢.٩٣**	**٤.٨٨**	**-٢٩.٤٣**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٦	**يعتمد مدير المدرسة أسلوب تدوير الأعمال الوظيفية بين المعلمين في المدرسة**	**٣.١٢**	**٤.٨٦**	**-٢٥.٦٥**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٧	**يُوفر مدير المدرسة للمعلمين مصادر المعرفة المتنوعة من (كتب، مراجع، دوريات)**	**٣.٢٧**	**٤.٨٧**	**-٢٣.٣٩**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٨	**يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق**	**٣.٦٣**	**٤.٨٧**	**-١٧.٩٠**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٣٩	**يعمل مدير المدرسة على تقوية العلاقة بين المعلمين والمراكز البحثية التعليمية الموجودة**	**٣.١٤**	**٤.٩٠**	**-٢٥.٢٥**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**
٤٠	**يُؤكد مدير المدرسة على تبادل المكتسبات المعرفية بين المعلمين**	**٣.٢٨**	**٤.٨٨**	**-٢٤.٢٩**	**٠.٠٠٠**	**حاجة**

يبين الجدول (٢٨) نتائج اختبار "ت" الذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع درجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية

في ضوء إدارة المعرفة في مجال التشارك المعرفة، ودرجة الممارسة المأمولة، وذلك على مستوى المجال وفقراته. فقد بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة لمجال تشارك المعرفة (-٣٠.١٧)، كما بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة بوسائل تربوية (النشرات التربوية،الإعلانات،الأفلام) " (-٢٥.٧٣)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُوفر مدير المدرسة بيئة تعليمية ملائمة لتبادل الأفكار التربوية " (-٢٦.٩٣)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية داخل المدرسة " (-٢٣.٤٠)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على حضور الدورات والورش التدريبية " (-٢٠.٨١)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار نشره دورية " (-٢٩.٤٣)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعتمد مدير المدرسة أسلوب تدوير الأعمال الوظيفية بين المعلمين في المدرسة **"** (-٢٥.٦٥)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُوفر مدير المدرسة للمعلمين مصادر المعرفة المتنوعة من (كتب، مراجع، دوريات)" (-٢٣.٣٩)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق " (-١٧.٩٠)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة على تقوية العلاقة بين المعلمين والمراكز البحثية التعليمية الموجودة " (-٢٥.٢٥)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُؤكد مدير المدرسة على تبادل المكتسبات المعرفية بين المعلمين " (-٢٤.٢٩) وقد كانت القيم جميعها ذات دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (α) (٠.٠٠٠) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة **(٠.٠٥≤ α)** مما يشير إلى وجود حاجة لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في مجال التشارك في المعرفة.

الجدول ٢٩. نتائج اختبار "ت" للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة كما يحددها ومعلمو ومعلمات المدارس الثانوية في مجال تطبيق المعرفة.

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي لواقع الممارسة	المتوسط الحسابي للممارسة المأمول	ت المحسوبة	مستوى الدلالة	القرار
	تطبيق المعرفة	٣.٢٨	٤.٨٦	-٢٩.٧٣	٠.٠٠٠	حاجة
٤١	يُوفر مدير المدرسة للمعلمين نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني	٣.١٠	٤.٩٠	-٢٨.٠٧	٠.٠٠٠	حاجة
٤٢	يعمل مدير المدرسة مع المعلمين على توظيف (التكنولوجيا والتقنيات العلمية) في حل المشكلات المدرسية	٣.١٦	٤.٨٨	-٢٥.٥٩	٠.٠٠٠	حاجة
٤٣	يُتابع مدير المدرسة أثر تدريب المعلمين في (الدورات والورش التدريبية) في الغرف الصفية	٣.١٤	٤.٨٩	-٢٥.٦٢	٠.٠٠٠	حاجة
٤٤	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تطبيق نتائج المعرفة في الإذاعة المدرسية	٣.٢٧	٤.٨٦	-٢٤.٩٢	٠.٠٠٠	حاجة
٤٥	يشارك مدير المدرسة المعلمين في النقد البناء للمناهج الدراسية	٢.٠٨	٤.٨٦	-٢٦.٢٧	٠.٠٠٠	حاجة
٤٦	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام مستويات (بلوم) المعرفية عند صياغتهم للأهداف التعليمية	٣.١٠	٤.٨٩	-٢٧.٠١	٠.٠٠٠	حاجة
٤٧	يطلب مدير المدرسة من المعلمين استخدام الشبكة المحلية(الأديوويف) في عملية التعلم والتعليم	٣.٥٠	٤.٨٨	-٢٠.٢٨	٠.٠٠٠	حاجة
٤٨	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل إعادة تركيب المعرفة	٣.٣٧	٤.٨٤	-٢١.٦٢	٠.٠٠٠	حاجة
٤٩	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام الخرائط المعرفية لفهم المكونات المعرفية للبيئة المدرسية	٣.٠٨	٤.٨٣	-٢٧.٤٦	٠.٠٠٠	حاجة
٥٠	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي	٣.٦٣	٤.٨٥	-١٧.٨٧	٠.٠٠٠	حاجة
٥١	يُشكل مدير المدرسة فريق عمل من المعلمين يعمل على إعداد الخطط لحل المشكلات التي تواجه المدرسة	٣.٣٦	٤.٨٤	-٢٠.٦٢	٠.٠٠٠	حاجة
٥٢	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الوسائل الإلكترونية عند إعداد الخطط (السنوية واليومية)	٣.٤٩	٤.٨٥	-١٩.٩١	٠.٠٠٠	حاجة
٥٣	يعمل مدير المدرسة على تشجيع المعلمين لعمل خطط علاجية للطلبة ضعاف التحصيل	٣.٤٧	٤.٨٣	-١٩.٨٠	٠.٠٠٠	حاجة
٥٤	يحث مدير المدرسة المعلمين على معرفة حاجات الطلبة (الفجوة المعرفية) عند إعداد الخطط السنوية	٣.٢٢	٤.٨٤	-٢٣.٣٦	٠.٠٠٠	حاجة

يبين الجدول (٢٩) نتائج اختبار "ت" الذي يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لواقع درجة الممارسة القيادية لمديري المدراس الثانوية في ضوء إدارة المعرفة في مجال تطبيق المعرفة، ودرجة الممارسة المأمولة، وذلك على مستوى المجال وفقراته. فقد بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة لمجال تطبيق المعرفة (-٢٩.٧٣)، كما بلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُوفر مدير المدرسة للمعلمين نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني " (-٢٨.٠٧)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة مع المعلمين على توظيف (التكنولوجيا والتقنيات العلمية) في حل المشكلات المدرسية" (-٢٥.٥٩)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُتابع مدير المدرسة أثر تدريب المعلمين في (الدورات والورش التدريبية) في الغرف الصفية " (-٢٥.٦٢)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تطبيق نتائج المعرفة في الإذاعة المدرسية " (-٢٤.٩٢)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يشارك مدير المدرسة المعلمين في النقد البناء للمناهج الدراسية "(-٢٦.٢٧)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام مستويات (بلوم) المعرفية عند صياغتهم للأهداف التعليمية " (-٢٧.٠١)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يطلب مدير المدرسة من المعلمين استخدام الشبكة المحلية(الأديوويف) في عملية التعلم والتعليم " (-٢٠.٢٨)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل إعادة تركيب المعرفة" (-٢١.٦٢)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام الخرائط المعرفية لفهم المكونات المعرفية للبيئة المدرسية " (-٢٧.٤٦)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي " (-١٧.٨٧)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يُشكل مدير المدرسة فريق عمل من المعلمين يعمل على إعداد الخطط لحل المشكلات التي تواجه المدرسة " (-٢٠.٦٢)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الوسائل الإلكترونية عند إعداد الخطط (السنوية واليومية)" (-١٩.٩١)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يعمل مدير المدرسة على تشجيع المعلمين لعمل خطط علاجية للطلبة ضعاف التحصيل " (-١٩.٨٠)، وبلغت قيمة "ت" للفروق في درجة الممارسة للفقرة " يحث مدير المدرسة المعلمين على معرفة حاجات الطلبة (الفجوة المعرفية) عند إعداد الخطط السنوية " (-٢٣.٣٦) وجميع القيم كانت ذات دلالة إحصائية إذ بلغت قيمة (α) (٠.٠٠٠) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(α≤٠.٠٥) مما يشير إلى وجود حاجة لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في مجال تطبيق المعرفة.

ثالثاً: تحديد مكونات الأنموذج، ووصف مكوناته، والعلاقة بين تلك المكونات في ضوء ما تم مراجعته من أدب سابق، وما تم الوصول إليه من نتائج، ومن ثم رسم خريطة تدفقية بينت العلاقة بين المتغيرات، ثم رسم مخطط عملي تفصيلي يبين الإجراءات العملية التفصيلية لسير عمل الأنموذج، ثم الأنموذج نفسه.

رابعاً: تطوير الأنموذج:

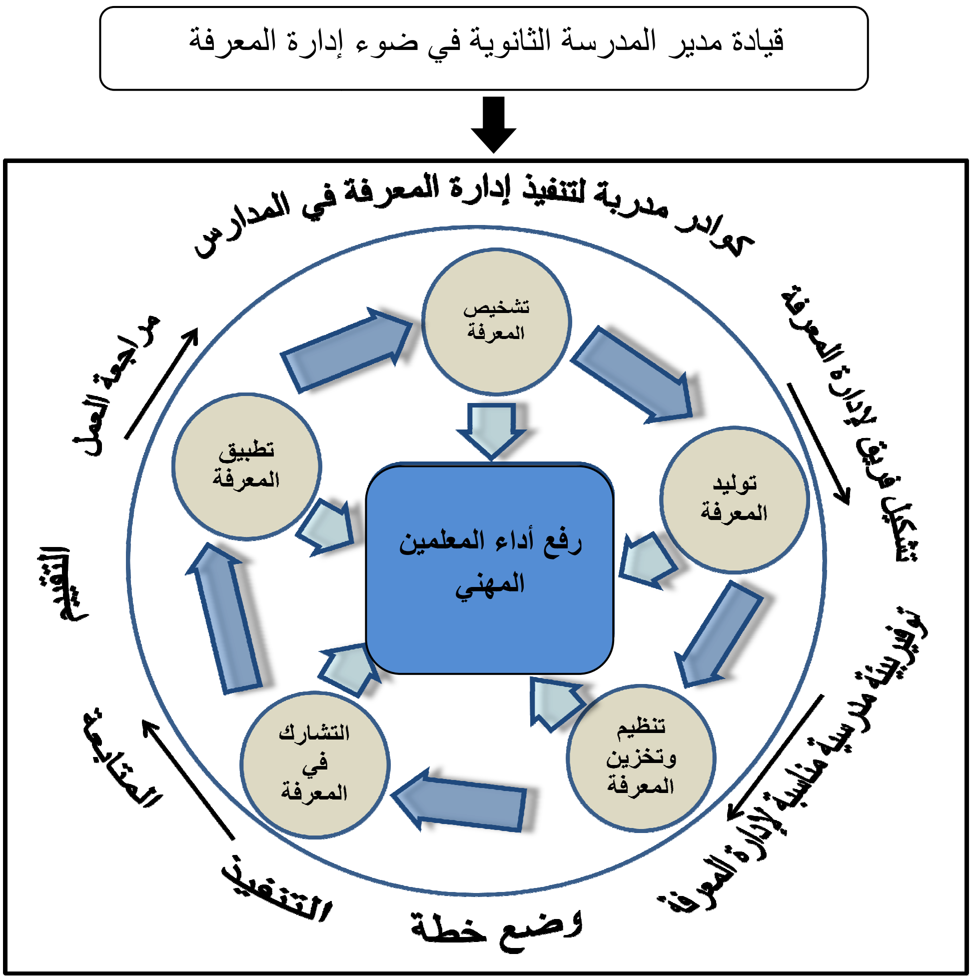
تم تحليل استجابات المعلمين عن واقع الممارسة القيادية لمديري المدارس الثانوية، والاستناد للأدب النظري، بغية تطوير الأنموذج " الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن" ، وتحت مظلة قيادة مدير المدرسة الثانوية في ضوء إدارة المعرفة لا بد من توفير كوادر مدربة، ومدرسة تؤمن بإدارة المعرفة وتتبناها، ومعرفة الواقع الحالي في المدرسة، ثم وضع خطة لتنفيذ إدارة المعرفة في مدرسة مجهزة ببنية تحتية ملائمة لإدارة المعرفة، ومتابعة تنفيذ الخطة وتقيمها باستمرار، كل ذلك تحت مظلة مجالات إدارة المعرفة لرفع إداء المعلمين المهني، وكما يظهر في الخريطة التدفقية في ملحق رقم (٧)، كما تم توضيح الإجراءات العملية التفصيلية في المخطط العملي كما يظهر في الملحق رقم(٧).

خامساً: تقديم الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن.

بعد بناء الأنموذج من قبل الباحث، تم ترجمته إلى مخطط عملي تفصيلي ليسهل فهمه وتطبيقه، إذ يتم تشكيل فريق معرفة مدرسي تحت مظلة قيادة مدير المدرسة الثانوية، ويعمل الفريق على تحديد الفجوة المعرفية في المدرسة، ويحدد أهدافها، والأساليب المناسبه لتحقيق هذه الأهداف، ويراجع عمله بشكل مستمر، وتم عمل دوائر تبين سير عمل الأنموذج بدءاً برسم خريطة للمعرفة، وينتهي بتوليد معرفة جديدة لدى المعلمين لرفع أدائهم المهني وتطويره، تحت مظلة مجالات إدارة المعرفة كما هو مبين في الملحق رقم (٧)

سادساً: لتعرف درجة ملاءمة الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة من وجهة نظر الخبراء والمختصين.

تـم عـرض الأنمـوذج علـى (١٠) مـن الخبـراء التربـويين فـي الجامعـات الأردينـة المختلفـة، وأشارت نتائج التحكيم إلى أن الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانويـة لرفع أداء المعلمين المهني في ضـوء إدارة المعرفة هو أنموذج واقعـي وواضـح ويمكن تطبيقه، وذلك استناداً للتغذيـة الراجعة التـي قدمها الأكـاديميون التربويون، ملحق رقم (٦) الـذين قاموا بتحكيم الأنموذج لاختبار درجة ملاءمـة الأنموذج القيـادي التربـوي لمديري المدارس الثانويـة فـي ضـوء إدارة المعرفة فـي مديريـة التربيـة والتعليم لقصبـة عمـان (العاصـمة)، فقد أجمـع الخبـراء علـى أن الأنموذج قابل للتطبيق في مدارس التربية والتعليم لمديرية قصبة عمان (العاصمة) وبدرجة فاعلية عاليـة. وكانـت درجـة ملاءمـة الأنمـوذج مـن وجهـة نظـر المحكمـين (٩٠%)، وامكانيـة التطبيق (٨٠%)، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين لإخراج الأنموذج بصورته النهائية كما ياتي:



الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

الفصل الخامس
مناقشة النتائج والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها؛ تم إعداد استبانة اشتملت على (٥٤) فقرة في خمسة مجالات، تم توزيعها على عينة الدراسة وعددهم (٤٢) مديراً ومديرة، و (٣٤٤) معلماً ومعلمة. وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة، وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج يمكن مناقشتها على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة والتي يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) والتي يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها، حيث أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية للمجالات كالتالي: تشخيص المعرفة بمتوسط حسابي (٣.٣٦) و توليد المعرفة بمتوسط حسابي (٣.٣٣). كما بلغ مجال تخزين وتنظيم المعرفة (٣.٢٨). أما مجال التشارك في المعرفة فقد بلغ (٣.٢٦). وأخير تطبيق المعرفة بمتوسط حسابي (٣.٢٥)، في حين بلغت الدرجة الكلية للأداه (٣.٢٩)

وعليه فأن الممارسات القيادية لمديري المدارس في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان لم تكن بالمستوى المطلوب، حيث أظهرت النتائج قصور الممارسات القيادية، وضعفها لدى مديري المدارس من وجهة نظر المعلمين، وهذا يدل على ضعف القيادات المدرسية في توظيف المهارات القيادية وخاصة في أكثر المهام المناطه بمدير المدرسة كقيادي، ألا وهي إدارة المعرفة في مجتمع يتسم بالمعرفة، والاهتمام بالتعليم كالمجتمع الأردني، وقد يعود السبب أيضا إلى أن الإمكانات المتوفرة لدى المدراء ضعيفة وغير كافيه، إذ أن البنية التحتية في المدارس متآكلة وغير مناسبة، مما يجعل ذلك معيقاً لأدائهم القيادي وممارساتهم في التطوير والتغيير وإدارة المعرفة في مدارسهم.

كما أن بعض المديرين قد لا يستمعون لوجهات نظر المعلمين من أصحاب الكفايات لأحداث التغييرات البنّائة في المدرسة، ويعتمدون مبدأ الشللية في الإدارة، مما يؤثر على أداء المدرسة ككل ويجعل من الصعب تطبيق إدارة المعرفة التي تقوم على الأداء الجماعي كفريق، لتوليد المعرفة، ونشرها، وتخزينها، والتشارك فيها، وتطبيقها ومن ثم أنتاج معرفة جديدة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة العمرات (٢٠١٠) والتي أظهرت أن فعالية قيادة مديري المدارس كانت متوسطة. واتفقت أيضاً مع دراسة المعاني (٢٠٠٩) في أن الوزارات الأردنية تتبنى إدارة المعرفة بدرجة متوسطة.

واتفقت مع دراسة منال حسن (٢٠٠٨) في نتائج مجال إدراك المعرفة وممارستها، إذ كانت النتيجة بدرجة متوسطة.

واتفقت مع دراسة المطعاني (٢٠٠٨) والتي توصلت إلى أن تطبيق إدارة المعرفة كانت بدرجة متوسطة.

واتفقت مع دراسة فولان (Fullan, 2002) والتي أظهرت أن المدارس تعاني من قلة تبادل المعرفة داخلها، وبين المدارس بشكل عام.

السؤال الثاني: ما واقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة والتي يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) والتي يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها، إذ أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية للمجالات كالتالي: توليد المعرفة بمتوسط حسابي (٤.١٧) وتطبيق المعرفة بمتوسط حسابي (٤.٠٩) كما بلغ مجال التشارك في المعرفة (٤.٠٨). أما مجال تخزين وتنظيم المعرفة فقد بلغ (٤.٠٨)، وأخيراً تشخيص المعرفة بمتوسط حسابي (٤.٠٣) في حين بلغت الدرجة الكلية للأداه (٤.٠٩).

ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن المديرين قد ينظرون إلى أنفسهم بأنهم يمارسون إدارة المعرفة على أكمل وجه، وأن لديهم ممارسات قياديه كافية، ودراية تقودهم لتنفيذ إدارة المعرفة وفق مجالاتها بشكل رائع، ناهيك عن كونهم يشغلون المنصب الإداري الأعلى في المدرسة وهذا

بحد ذاته قد يكون مبرراً لكي ينكروا أي خلل موجود في المدرسة سواء على صعيد المناخ المدرسي، أو المناخ الأكاديمي التعليمي في هذه المدارس، أو أي ممارسات خاطئة، إذ أن اعترافهم بأي خطأ أو تقصير قد يمس بمركزهم القيادي في المدرسة ويقلل من هيبتهم أمام المعلمين والعاملين.

كما أن بعض مديري المدارس - كونهم على قمة الهرم في السلم الوظيفي- قد يكون لديهم شعور بأنهم قادرون على تبني ممارسات إدارة المعرفة أو أي نوع آخر من الإدارة مها كان، وأنهم ينفذون ذلك بالفعل، وأنهم يوفرون كل ما يلزم لإدارة المعرفة في مدارسهم، بالرغم من أن واقع البنية التحتية في المدارس، وتوفر عمال المعرفة، والوسائل التكنولوجية، وما تحتاجه إدارة المعرفة من تكنولوجيا وشبكة إنترنت وكوادر مدربة لا يشير إلى ذلك، وهذا الواقع غير المشجع يلمسه الباحث ويعيشه فعلياً كونه يمارس العمل التربوي منذ سنوات عدة كمعلم وكمدير وفي مناطق شملت الريف والبادية والمدينة.

واتفقت الدراسة مع دراسة عثمان (٢٠٠٩) حيث كانت اتجاهات المديرن نحو تطبيق إدارة المعرفة بدرجة عالية.

واختلفت الدراسة مع دراسة الخوالدة (٢٠٠٨) إذ جاء واقع إدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني بدرجة متوسطة.

واختلفت الدراسة مع دراسة الخليلي (٢٠٠٦) والتي أظهرت أن درجة ممارسة إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية كانت بدرجة متوسطة.

السؤال الثالث: هل تختلف درجة تقدير الممارسات القيادية من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة تبعا لمتغير جنس المدير، ومؤهله العلمي، وخبرته كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة على الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها مديرو تلك المدارس ومديراتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة)، حيث اظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية كالآتي:

بلغ المتوسط الحسابي للمديرين (٤.٠٥)، كما بلغ المتوسط الحسابي للمديرات(٤.١٢)، وبلغ المتوسط الحسابي للخبرة لأقل من ٥ سنوات (٤.٠٨)، ومن ٥ إلى ١٠ سنوات (٣.٦٨)، و

الخبرة لأكثر من ١٠ سنوات (٤.٣٤)، وبلغ المتوسط الحسابي لحملة الدبلوم المهني (٤.٠٤)، ولحملة الماجستير (٤.١٤)، ولحملة الدكتوراة (٤.٣٩).

أظهرت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما هو موضح في جدول رقم(١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس ولصالح المديرات، وقد يعزى ذلك إلى جدية المديرات في العمل والتزامهم بالتعليمات، والأنظمة وشعورهن بالإنتماء لمهنة التعليم أكثر من المديرين، حيث تحقق لهن المهنة الإستقرار المهني، والرضا عن الذات، والرضا الوظيفي أكثر من المديرين الذين يتطلعون إلى رفع مستواهم الاقتصادي لتغطية الأعباء الاقتصادية الملقاة على عاتقهم، بالاتجاه إلى المهن الأخرى ذات المردود المادي، أو العمل بعد الدوام المدرسي لتغطية النفقات والالتزامات المالية، وهذا يقلل من حماسهم ودافعيتهم للعمل.

كما يعتقد الباحث أن الإجهاد والتعب النفسي الذي تتعرض له مديرات المدارس هو أقل مما يتعرض له زملاؤهن من المديرين، نتيجة انضباط الطالبات والتزامهن في المدارس، وقلة حالات العنف في مدارس الإناث مقارنة بمدارس الذكور، مما يتيح للمديرات فرصة أكبر للابداع والتميز والعمل الخلاق.

كما أن المديرات يعملن مع فريق يتميز بالانضباط ويهتممن بالتعليم أكثر من المعلمين بسبب طبيعتهن، وعطفهن الذي يجعلهن الأقرب من الابناء، إذ تهتم الأناث بالتعليم أكثر من الذكور. وهذا ما تشير إليه سجلات القبول والتسجيل في الجامعات، وإمتحان الثانوية العامة، إذ إنهن يشكلن الأغلبية في الجامعات ويحققن نسب نجاح أعلى من الذكور.

كما أظهرت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية كما هو موضح في جدول رقم (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمؤهل العلمي لحملة درجة الدكتوراة من المديرين، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يكمن في سعة المعرفة والرؤى الفكرية والإطارهم الفكري للمديرين من حملة شهادة الدكتوراة، وسعة اطلاعهم على ما يستجد من أنواع الإدارات ونظريات الإدارة والقيادة والتطورات في العالم، إذ إن العالم الآن يقود مؤسساته التربوية وغيرها من خلال إدارة المعرفة، فالمعرفة الآن تعد الأساس الذي تقوم عليه المؤسسات المختلفة التربوية وغيرها.

ويرى الملكاوي (٢٠٠٧) أن المنظمات تحتاج إلى إدارة المعرفة لإنجاز أي عمل مهما كانت طبيعته، فهي رأس مال قائم على الفكر. ولهذا نجد المديرين من حملة الدكتوراة يولون إدارة المعرفة أهمية أكثر من غيرهم، ويقودون مدارسهم باستخدام إدارة المعرفة لإيمانهم أن المعرفة

هي سلاح العصر الذي لا يمكن الإستغناء عنه لتطوير المنظات والارتقاء بها وزيادة قدرتها التنافسية.

كما أظهرت المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية كما هو موضح في جدول (٢١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للخبرة لأكثر من ١٠ سنوات كما يراها المديرون والمديرات، ويمكن تفسير ذلك بأن المديرين ذوي الخبرة الطويلة قد تكيفوا مع ظروف العمل، وأصبح لديهم تراكم معرفي وإداري مكنهم من قيادة مدارسهم بشكل أفضل ،فقد عاشوا تجارب ومواقف كثيرة خلال عملهم، جعلتهم أكثر قدرة على قيادة مدارسهم، وأكثر إدراكاً للموقف القيادي، وأكثر قدرة على التعامل مع المشكلات والمواقف التي يواجهونها، كما أن المديرين من أصحاب الخبرات أصبحوا قادرين على تلافي المشكلات قبل وقوعها وأكثر تنظيما في مواجهة المشكلات وحلها، وأكثر قدرة على اتخاذ القرار المناسب ويمنحهم فرصة أكبر من غيرهم من ذوي الخبرات الأقل للإبداع والابتكار والتميز الأمر الذي ينعكس على أدائهم القيادي بشكل إيجابي؛ للوصول بالمدرسة إلى حيث يجب أن تكون.

كما أن خبرتهم الطويلة مكنتهم من الاطلاع على مبادىء الإدارة المختلفة ونظرياتها، وهذا ساعد على قيادتهم لمدارسهم في ضوء إدارة المعرفة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة عبد الغفور (٢٠٠٧) والتي أجريت على الجامعات في وجود فروق ذات دلالة تعزى لسنوات الخبرة التي تزيد عن ١٠ سنوات، ويتفق هذا أيضا مع دراسة تومبسون (Thompson, 2000) والتي بينت أن رؤساء الأقسام يستخدمون قوة الخبرة بشكل أكبر من مصادر قوة القائد الأخرى.

كما اختلفت الدراسة مع دراسة عثمان (٢٠٠٩) والتي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى للجنس والخبرة.

السؤال الرابع: هل تختلف درجة تقدير الممارسات القيادية من قبل مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة) في ضوء إدارة المعرفة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) يعزى إلى متغير جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وخبرته كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأثر الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة على الممارسات القيادية

لمديري المدارس الثانوية ومديراتها كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة)، حيث اظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية كالآتي:

بلغ المتوسط الحسابي للمعلمين (٣.١٩)، كما بلغ المتوسط الحسابي للمعلمات (٣.٤٥)، وبلغ المتوسط الحسابي للخبرة بين المجموعات (١.٤٣)، كما بلغ المتوسط الحسابي ضمن المجموعات (٠.٧٧) وبلغ المتوسط الحسابي للمؤهل العلمي بين المجموعات (٠.٤٣). وأخيراً بلغ المتوسط الحسابي ضمن المجموعات (٠.٧٨)

حيث أظهرت النتائج كما هو موضح في جدول (٢٢)وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمات في تقدير الممارسات القيادية لمديراتهن أعلى من المعلمين وهذا ينسجم مع نتائج السؤال الثاني حيث كانت الفروق لصالح المديرات في ممارستهن القيادية فالرضا الوظيفي لدي المعلمات أكثر من المعلمين، وهذا ينعكس بالضرورة على العمل كفريق وهو ما تحتاجه إدارة المعرفة، كما ينعكس على التزام المعلمات بالعمل وعلى مستوى الدافعية لديهن فمهنة التعليم مقبولة إجتماعياً للإناث وتعد من المهن المحترمة لديهن، وتلبي طموحاتهن الأمر الذي يزيد من حماسهن ورغبتهن بالعمل والانتماء لهذه المهنة، ناهيك عن أن العمل مع الطالبات أسهل بسبب طبيعتهن الهادئة التي تحترم وتقدر المعلمة أكثر من الطلاب مما يجعل تطبيق إدارة المعرفة أسهل في مدارس الإناث منه في مدارس الذكور.

كما أظهرت النتائج كما هو موضح في جدول (٢٣)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للمؤهل العلمي في الممارسات القيادية للمديرين والمديرات كما يراها المعلمون والمعلمات، وهذه النتيجة تنسجم مع عدم رضا المعلمين عن قيادة مديريهم في ضوء إدارة المعرفة، ويمكن تفسير ذلك بان الممارسات القيادية للمديرين واحدة مع الجميع وهذا ينسجم مع واقع الحال في المدارس حيث يعامل المدير الجميع بنفس المعايير ولا تمييز بين حملة المؤهلات العلمية داخل المدرسة، فهم جميعاً يتلقون نفس المعاملة من قبل مديري المدارس وبالتالي من الطبيعي أن ينظر الجميع للمدير بالطريقة نفسها.

كما أظهرت النتائج كما هو موضح في جدول (٢٤)عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للخبرة في الممارسات القيادية للمديرين والمديرات كما يراها المعلمون والمعلمات، وهذا أمر طبيعي لأن السلوك القيادي يصدر عن شخص واحد وهو مدير المدرسة وتصرفات مدير المدرسة يتم تطبيقها على المعلمين جميعهم بالدرجة نفسها ولايستطيع مدير المدرسة أن يميز بين معلميه في المعاملة لأن ذلك سوف يلقى معارضة من قبلهم وسوف يسبب المشاكل للمدير نفسه،

لذلك ينأى المديرون بأنفسهم عن الظهور بمظهر المحاباة بين المعلمين من الخبرات المختلفة حتى لو كانوا يميلون لبعض المعلمين من أصحاب الخبرات الطويلة بسبب تعاونهم معهم ومشاركتهم الفاعلة في نشاطات المدرسة وفعالياتها المختلفة، ويقفون بجانب الإدارة المدرسية وقت الأزمات.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة المقابلة (٢٠١٢) في عدم وجود فروق ذات دلالة للممارسات القيادية تعزى للخبرة والمؤهل العلمي، إلا إنها اختلفت معها فيما يتعلق بالجنس، إذ اظهرت هذه الدراسة وجود فروق تعزى للجنس ولصالح المعلمات، كما اتفقت نتائج الدراسة مع دراسة الخليلي (٢٠٠٦) في عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

كما اتفقت الدراسة مع دراسة القريوتي (٢٠٠٦) في عدم وجود فروق تعزى للمؤهل العلمي، إلا أنها اختلفت مع نفس الدراسة فيما يتعلق بمتغير الجنس إذ أن الدراسة أظهرت وجود فروق ذات دلالة تعزى للجنس.

مناقشة السؤال الخامس: ما الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في مديرية التربية والتعليم لقصبة عمان (العاصمة)؟

بعد استقراء الأدب السابق الذي تناول القيادة، والإدارة، وإدارة المعرفة، وأداء المعلمين المهني وكفاياتهم، وبناءً على نتائج التحاليل الاحصائية التي أظهرت وجود حاجة لعمل الأنموذج القيادي التربوي لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة، تم بناء الأنموذج القيادي التربوي المقترح، من خلال قيادة مدير المدرسة الثانوية كمظلة كبرى، تعمل على تشكيل فريق معرفة يعمل على رسم الخطط المناسبة مع واقع الحال في المدرسة، بحيث تتوفر في المدرسة بيئة مناسبة لإدارة المعرفة مع وجود كوادر مدربة ومؤهلة، تنفذ الخطط كما صممت له، ويتم متابعتها وتقييمها من قبل هذا الفريق، ومراجعة نتائج الأعمال بشكل مستمر ودوري، كل ذلك في ضوء مظلة مجالات إدارة المعرفة لرفع أداء المعلمين المهني وتطوير كفاياتهم التعليمية ضمن تخصصاتهم.

وقد أشارت نتائج تحكيم الأنموذج وبناءً على رأي المحكمين، أن الأنموذج يمكن تطبيقه في الواقع، واتفقت نتائج التحكيم مع المعيار الذي وضعه الباحث كمؤشر على صلاحية الأنموذج وهو ما نسبته (٨٠%)، إذ أشار صدق المحكمين إلى أن ملاءمة الأنموذج كانت بنسبة (٩٠%)، وإمكانية تطبيق الأنموذج بنسبة (٨٠%)، ومن المؤمل في حال تبني الأنموذج من قبل الجهات المعنية وتطبيقه الفعلي في المدارس أن يمكن مديري المدارس من قيادة مدارسهم في ضوء إدارة المعرفة، لينعكس ذلك على أداء المعلمين المهني، ويرفع من مستواهم لتحقيق أفضل النتاجات، بما يرفع من دافعية المعلمين وحماسهم للعمل وانتمائهم للمهنة.

التوصيات:

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج توصي الدراسة بما يأتي:

- تبني الأنموذج القيادي التربوي لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية وجعله جزءاً من برامج إعداد المديرين والمديرات.

في ضوء نتائج السؤال الأول والتي أظهرت بأن واقع الممارسة القيادية لدى مديري المدارس الثانوية ومديراتها في ضوء إدارة المعرفة كما يحددها معلمو تلك المدارس ومعلماتها جاء بمستوى متوسط يوصي الباحث بما يأتي:

- عقد دورات وورش تدريبية متخصصة لمديري المدارس الثانوية ومديراتها لتفعيل تنفيذ إدارة المعرفة في المدارس الثانوية وكيفية التطبيق العملي لها.

- وضع معايير لاختيار مديري المدارس الثانوية ومديراتها تتضمن معرفتهم بإدارة المعرفة و مجالاتها المختلفة.

في ضوء نتائج السؤال الثالث والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية في الممارسات القيادية للمديرين والمديرات من حملة شهادة الدكتوراة، ومن أصحاب الخبرة لأكثر من عشر سنوات يوصي الباحث بما يأتي:

- رفع المستوى العلمي، والأكاديمي للمديرين، والمديرات بتأهيلهم للحصول على درجة الدكتوراة في الإدارة التربوية في مجالات القيادة وإدارة المعرفة.

- اختيار مديري المدارس الثانوية من أصحاب الخبرات العملية في المجالات التربوية.

المصادر والمراجع

المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو فروة،إبراهيم محمد، (١٩٩٧) . **الإدارة المدرسية،** بنغازي :الجامعة المفتوحة.

احمد، آمال (١٩٩٧)، **العلاقة بين انماط السلوك القيادي وانماط الاتصال لدي الإداريين في بعض جامعات الأردن الحكومية،** رسالة ماحستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

اسكندر،كمال وغزاوي،يوسف وذيبان،محمد، (١٩٩٤) . **مقدمة في التكنولوجيا التعليمية.** الكويت : مطبعة الفلاح .

الأغبري، عبد الصمد (٢٠٠٦)،**الإدارة المدرسية**: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر، بيروت: دار النهضة العربية.

بدير،منال، (١٩٩٣) .**العلاقة بين نمط الأدارة المدرسية وفاعلية العملية التربوية بالمرحلة الثانوية بالتعليم العام** ،رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، القاهرة، مصر.

البطاينه،محمد والمشاقبة،زياد (٢٠١٠)،**إدارة المعرفة بين النظرية والتطبيق،** عمان: دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.

بن قصوده،الدوكالي، (١٩٩٥) .**تطوير إداء مدير المدرسة الثانوية في الجماهيرية الليبية في ضوء الإتجاهات الحديثة** ،رسالة دكتوراة غير منشورة ، القاهرة ، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

دافيز، برانت و أليسون، ليندا (٢٠٠٤). **الإدارة المدرسية في القرن الحادي والعشرون،** القاهرة:مكتبة النهضة المصرية. ترجمة البهشواني عبد العزيز، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

البيلاوي، حسن وعبد العظيم، حسين (٢٠٠٧)، **إدارة المعرفة في التعليم،** الاسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

التميمي،فاضل والخشالي،شاكر، (٢٠٠٨) . دور الثقة بين أفراد الجماعة في تحديد إستراتيجية إدارة المعرفة،**المجلة الإدارية للعلوم التطبيقية**،عدد ٢ مجلد ١١ ، (١٦٣- ١٨٤) .

جرادات،محمود، (٢٠٠٦) . مستوى ممارسة القيادة الادارية في الجامعات الأردنية وتوقعاتها المستقبلية ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية** . مجلد ٧عدد ٢ (٦٢- ٨٦).

حداد، وديع (٢٠٠٤). **التجديد في التربية الزام أم التزام** ،عمان:مؤسسة المعرفة المركزية.

حسن، منال صبحي (٢٠٠٨)، **استراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

حسين، سلامه عبد العظيم (٢٠٠٦)، **الإدارة المدرسية والصفية المتميزة الطريق إلى المدرسة الفعالة**، عمان: دار الفكر.

الحقيل،سليمان عبد الرحمن، (١٩٩٢) .**الإدارة المدرسية وتعبئة قواها البشرية في المملكة العربية السعودية**,الرياض :مكتبة الملك فهد الوطنية.

حمادات، محمد (٢٠٠٣)، **قيم العمل السائد لدى المديرين والمعلمين في المدارس الثانوية العامة وعلاقتها بالإلتزام الوظيفي**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

حمادنة،أديب والقضاة،خالد، (٢٠٠٧) . درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية ومديراتها في مديرية تربية قصبة المفرق لإدارة برامج الأنشطة المدرسية،**مجلة العلوم التربوية والنفسية**،مجلد ٧ ، عدد3 ، (٣٥- ٦١) .

خضري، محمد (٢٠٠٤)، متطلبات التحول نحو الاقتصاد المعرفي، **مجلة الرابطة الأردنية**، مجلد (٤)، عدد (٤٣)، ص(٣١-٥٦).

الخضيري،محسن احمد (٢٠٠١). **إقتصاد المعرفة**، القاهرة: مجموعة النيل العربية.

الخطيب، أحمد وآخرون، (١٩٩٨). **تقويم مدى فعالية برنامج الإدارة العليا للقيادات التربوية في وزارة التربية والتعليم** ،عمان :المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.

الخليلي، سمية (٢٠٠٦)، **إدارة المعرفة في وزارة التربية والتعليم الأردنية (دراسة تحليلية)**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.

الخوالدة، عايد أحمد (٢٠٠٩)، نحو أنموذج لإدارة المعرفة في النظام التعليمي الأردني في ظل توجهاته نحو التعليم المبني على اقتصاد المعرفة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مجلد (١٠)، عدد (٣) ،(٩٠-١٠٩).

الداوي,الشيخ,(٢٠٠٩).تحليل الأسس النظرية لمفهوم الأداء,**مجلة الباحث**,عدد ٧ ,(٢١٧ -٢٤٣).

دواني، كمال (١٩٩٤)، **مدير المدرسة في الأردن**: خصائصه، ممارساته، اتجاهاته، عمان:المركز الوطني للبحث والتطوير.

دويك، تيسير عبد المطلب (٢٠٠٥). **إدارة المدرسة الفاعلة،مقوماتها وآفاقها**، عمان: جهينة للنشر والتوزيع.

ربيع،هادي مشعان، (٢٠٠٦) . **المدير المدرسي الناجح** . عمان : مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

رضوان ،شفيق (١٩٩٤).**السلوكية ولإدارة**، بيروت:المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

رمزي،عبدالقادر، (١٩٩٧) . **في الادارة المدرسية والاشراف التربوي** . عمان : المكتبة الوطنية.

الزيادات، محمد (٢٠٠٨)، **اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة**، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

ستراك،رياض (٢٠٠٤). **دراسات في الإدارة التربوية**، عمان: دار وائل للنشر.

السعود، راتب (٢٠٠٩). **الإدارة التربوية – مفاهيم وآفاق.** عمان : طارق للخدمات المكتبية.

السعود، راتب (٢٠٠٩). أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية رنسس ليكرت (نظام١- نظام ٤) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد ٥، عدد٣، (٢٤٩-٢٦٢).

السعود،راتب، (٢٠٠٧) . **الاشراف التربوي : مفهومه،ونظرياته،وأساليبه** . عمان : طارق للخدمات المكتبية .

سلامة، رتيبة (٢٠٠٣)، **الممارسات الإدارية لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وعلاقتها بالرضا الوظيفي والولاء التنظيمي للمعلمين**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان ، الأردن.

سمور،رياض يوسف (٢٠٠٦).دور برنامج المدرسة وحدة تدريب في النمو المهني للمعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية**. مجلد ١٤ عدد ٢(٥٠٣-٤٦٣).

الشثري،عبد العزيز بن ناصر، (٢٠١٠) . واقع ممارسة مديري المدارس الثانوية بمدينة الرياض للقيادة الموزعة،**مجلة التربية** . عدد ٢٨ (١٣- ٥٦) .

طاشكندي، زكية بنت ممدوح (٢٠٠٧)، **إدارة المعرفة: أهميتها ومدى تطبيق عملياتها من وجهة نظر مديرات الإدارات والمشرفات الإداريات بإدارة التربية والتعليم بمدينة مكة المكرمة ومحافظة جدة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

الطويل،هاني عبد الرحمن (١٩٩٧). **الإدارة التربوية والسلوك المنظمي**، عمان: دار وائل للنشر.

الطويل،هاني عبد الرحمن صالح، (٢٠٠١) .**الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**. عمان :الجامعة الأردنية.

الطيب،أحمد محمد (١٩٩٩)، **الإدارة التعليمية وأصولها وتطبيقاتها المعاصرة**، مصر: المكتب الجامعي الحديث.

عابدين، محمد (٢٠٠١)، **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبد الغفور، نضال (٢٠٠٧)، مدى مراعاة متطلبات إدارة المعرفة في التدريس الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، عدد (٥١)، (٧٣ – ١١٩).

عثمان، علان محمد خليل (٢٠٠٩)، **اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في فلسطين**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

العجمي،محمد حسنين (٢٠٠٠)، **الإدارة المدرسية**، القاهرة: دار الفكر العربي.

عساف،عبد المعطي محمد، (١٩٩٤) . **مبادئ الادارة،المفاهيم والاتجاهات الحديثة** ، عمان : دار الصحافة للنشر .

العشب،عشب محمد،(١٩٩٢) . **تطور مدير المدرسة الأردني منذ الإستقلال عام(١٩٩٠-١٩٤٩)**،رسالة ماجستير غير منشورة،الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

عطيوي، جودت عزت (٢٠٠١)، **الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، عمان: الدار العلمية والدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع.

العلي، عبد الستار(٢٠٠٦)، **المدخل إلى إدارة المعرفة**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عليان، ربحي مصطفى (٢٠٠٨). **إدارة المعرفة**، عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

العمرات،محمد، (٢٠١٠) . درجة فاعلية مديري المدارس في مديرية تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين فيها،**المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مجلد ٦ عدد ٤ (٣٤٩-٣٥٩) .

عوض،محمد أحمد، (١٩٩٥) .تدريب معلمي التعليم الثانوي العام أثناء الخدمة في جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية**، سوهاج، مجلد(١١)، عدد(٢)، (١٧٩-١٤١).

عياصرة، علي والفاضل،محمد (٢٠٠٦). **الإتصال الإداري وأساليب القيادة الأدارية في المؤسسات التربوية**،ط١،عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.

عياصره، علي أحمد (٢٠٠٣)، **الأنماط القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بدافعية المعلمين نحو مهنتهم كمعلمين في الأردن**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

العيسان،صالحة عبد الله يوسف، (٢٠٠٢) .واقع التعليم الثانوي في سلطنة عمان وسبل تطويره وفق النماذج المستخدمة في الدول النامية،**مجلة التربية**،مجلد(٣)،عدد(٢٦)،(٢٥٠-١٨٩).

الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠٠٣)، **الكفايات التدريسية،** عمان: دار الشروق.

الفرح، وجيه ودبابنه، ميشيل (٢٠٠٦)، **أساسيات التنمية المهنية للمعلمين،** عمان: دار الوراق للنشر والتوزيع.

قداح،محمد ابراهيم ، (٢٠٠٢) . **الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين .** أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن .

القريوتي، محمد قاسم (٢٠٠٥)، إدارة المعرفة التنظيمية في الهيئات العامة ذات المهام العلمية والبحثية في دولة الكويت من منظور العاملين فيها، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية،** عدد(١٢٦)، (٣٧ – ٨٧).

الكيلاني،أنمار،والديراني،محمد عيد (١٩٩٨**).** النمذجة في مجال التخطيط التربوي بين النظرية والتطبيق. **مجلة جامعة الملك سعود،** ١٠، (١)، (٦٥-٨٢).

اللحياني، مريم (٢٠١٠). **عمليات إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية للبنات من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

مجد الدين، الفيروزآبادي (٢٠٠٥). **القاموس المحيط،**،ط ،٨، بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة و للنشر والتوزيع.

مرسي، محمد منير (٢٠٠١)، **الإدارة المدرسية الحديثة،** القاهرة عالم الكتب.

المطعاني، علي بن محمد (٢٠٠٨)، **بناء أنموذج لإدارة المعرفة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عُمان،** أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية عمان: الأردن.

المعاني أيمن عودة، (٢٠٠٩) . اتجاهات المديرين في مراكز الوزارات الأردنية لدور إدارة المعرفة في الأداء الوظيفي،**المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**،مجلد ٥ ، عدد ٣ ، (٣٧١-٤٠٢).

المعجم الوسيط. مجمع اللغة العربية. قام بإخراجه إبراهيم مصطفى وآخرون. جـ ١، بيروت: دار التراث العربي.

المعمري، سيف (٢٠٠٤)، **فاعلية إدارة المدرسة الثانوية وتوجهات تطويرها في ضوء التطوير التربوي لسلطنة عُمان،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

مقابلة، عاطف والقمش، مصطفى وفؤاد، الجوالده (٢٠١٢) ، درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة جرش لإدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، مجلد (٢٠)، عدد (٢)، (٤٥٩-٤٨٧).

الملكاوي، إبراهيم الخلوف(٢٠٠٧)، **إدارة المعرفة، الممارسات والمفاهيم**، عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

مؤتمر التطوير التربوي (١٩٨٧)، الأردن.

مؤتمن،منى، (٢٠٠٢)، **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير** ، عمان : مركز الكتاب الأكاديمي.

المومني، واصل جميل (٢٠٠٨). **الإدارة المدرسية الفعّالة** ، عمان :دار حامد.

النبتيتي،خالد حسن، (١٩٩٢) .**تخطيط وإدارة الأنشطة التربوية في التعليم الثانوي العام في الأردن**،أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

نجم،نجم عبود (٢٠٠٥)، **إدارة المعرفة: المفاهيم والإستراتيجيات والعمليات**، عمان: دار الوراق للنشر للتوزيع.

نحيلي، علي أحمد عبد الله (٢٠١٠). دور مديري المدارس في رفع كفاية المعلمين، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية**، مجلد ٢٦،عدد(١+٢).

نصرالله، عمر عبد الرحيم (٢٠٠٤). **تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي أسبابه وعلاجه**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

نور الدين، عصام (٢٠١٠)، **أدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة**، عمان: دراسات للنشر والتوزيع.

هاشم، محمد موسى (٢٠٠٣)، **الممارسات القيادية لمديري المدارس الثانوية وعلاقتها بمركز الضبط لدى المعلمين في الأردن**، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الهمشري، عمر أحمد (٢٠١٣)، **إدارة المعرفة، الطريق إلى التميّز والريادة**، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم، (١٩٨٧) .**تقويم فاعلية الإدارة المدرسية وأثرها في العملية التربوية**، المملكة الأردنية الهاشمية .

وزارة التربية والتعليم، (١٩٨٩) .**التقييم المرحلي الأولي للمدارس الريادية في الأردن**،المملكة الأردنية الهاشمية.

يوسف،عبد الستار حسين، (٢٠٠٥) . دور إدارة المعرفة كأداة للمنافسة والنمو والبقاء في شركات الأعمال،**مجلة الاداري**,العدد ١٠٣ مجلد ٢٧ (٥٥- ٩٠).

المراجع الأجنبية

Awender, M, A.(2001). **The principals Leadership Role Perception of Teachers**, Dissertation Abstract International.62, P 17.

Bare – old ham, Karen Marie .(2000**). An Examination of the Perceived Leadership styl of Kentucky Public school Principals As Departmention of Teachers Job satisfaction,** dissertation Abstract International, 107 West Virginia University

Bloodgood,J & Morrow. (2003) .Strategic Organizatinal Change : Exploring the Roles Evironmental Structure, Internal Conscious Awareness and Knowledge.**Journal of Management Studies** 40: 7 (1762- 1782).

Cheng, Y.C. (1991). Leadership Style of Principales and Organizational Process in Hong Kong Secondary School **. Journal of Educational Administration,** 29 (2), 25-37

Dunne , Dina , W&Delisoi , Ellen . R(2001) **. Common Element of Effective schools** . Education World .

Edeg ,K .(2005).Knowledge Management as a Tool for District-level Instructional Renewal,Thesis(Ph.D),University of Toronto(Canada).

Fullan , M . (2001) **. Leading in a Culture of Change** . San Francisco : Jossey - Bass

Fullan ,M .(2002). **The Role of Leadership in Promotion of Knowledge Management in School: Theory and Practice**, Teachers and Teaching, Volume (18), N (3 – 4), PP, (409 – 419).

Hallinger, P. & Murphy, J (1985) " Assessing the Instructional Management Behavior of Principals " **The Elementary School Journal**, Vol (86), N (2), PP (217- 284)

Hoy,W.K ,& Smith, P.A .(2007).**Influence: A Key to Successful Leadership**. **The International Journalof Educational Management,**21(2), 158-167.

Johns, Chery.L (1997). Communication competencies Necessary for Effctive Education Leadership As Preceived by public School princibals, **DAI –A 58183:670 University of Houston.**

Laudon,K and Laudon,J.(2005**).Management Information System**:Managing Digital Firm.Perntice Hall lnc,New Jersey.U.S.A.

Lee , H.and Choi,B. (2003) . Knowledge Management Enablers , Process and Organizational Performance , An Integrative View and Empirical Examination **. Journal of Management Information System** vol (20) no.(1)179-228.

Liethwood , Kenneth et al. (1997**).** Distributed Leadership in secondary schools Paper Presented at the **Annual meeting of the American Educational Research Association** , Chicago,IL, March (24 -28) , 1997 .

Marquardt, Michael J.(2002). **Building the Learning Organization**, Washington, D. C : Davis – Black Pub, P 27.

Mckenzie, J & Truc, A,& Winkelen,C .(2001). Winning Commitment Initiatives**.journal of Knowledge Management**, 2(2), 115-127 .

Mulford, B. (2003). **School Leaders: Challenging Roles and Impact on Teacher and School Effectiveness.** OECD COMMISSIONED PAPER.

Murphy , D.& Gunter , G . (1997) . Administrative Support : A key Component of Technology Intergration **. Technology and Teacher Education Annual** , (5) , 252-254

Murphy, J. (1990). " Principal Instructional Leadership" In lotto, l,S & Thurston, P .W (Eds**) Advances in Educational Administration: Changing Perspectives on the School**.CT: Greenwich, JAI Press.

Norton, M.Scott (2003).Let's Keep Our Quality School Principals on the Job**, The High School Journal**,86 (2) 50-56

Notman, G.(2005 **). The Principal As aperson**, unpublished Doctoral Dissertation, University of Massey, palmerston Palmerston North, New Zeeland.

Petrides, Lisa A,Nodine,Thad R.(2003) Knowledge Management in Education:Defining the Landscap,**Institute for Study of Knowledge Management in Education(ISKME)**323 Harvard Ave Half moon.

Smith, W . F & Andrews, R , L.(1989**). Instructional Leadership : How Principals Make a Difference.** Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Stevenson,J and Dunn,R(2001).Knowledge Management and Learning Style:for Futuer Teachers,**College Student Journal,**35,no(4),(484-491).

Thompson, J . L. (2000). Leadership and Influence of University Department Chairs: A comparison of Dpartment Members and Chairs Perception**, DAI-A 60,p3291**.

Tims, M., Bakker, A. & Xanthopoulou, D. (2011). Do transformational leaders enhance their followers' daily work engagement? The **Leadership Quarterly**, 22, 121–131.

Weber, J .(1996). "Leading the Instructional Program" In Smith, S. & Piele, P .(Eds), **School leadership**. Eugene, Oregon: Clearinghouse of Educational Management .

Webster, W.E. (1990). The new principal: Learning about your school and community**.** **(ERIC** Document Reproduction Service No. 315912).

Wiig, Karl . (1993**). Knowledge Management, foundation:Thinking about thinking. How people and Organizattion create Represent and use Knowledge**.U.S.A. Schima press, P 53.

الملحقات

الملحق (١)

أنموذج تحكيم أداة الدراسة

الجامعــة الأردنيـــة

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

حضرة

الأستاذ /الدكتور...المحترم

تحية طيبة وبعد :

يجري الباحث دراسة بعنوان **" أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن "** وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في فلسفة التربية، تخصص إدارة تربوية من كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية.

وبعد مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة المتوفرة في هذا المجال، طور الباحث استبانة مكونة من خمسة مجالات واحدى وستين فقرة .

ولتحقييق أهداف الدراسة، ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ودراية في هذا المجال، يضع الباحث بين أيديكم استبياناً للكشف عن الدور القيادي لمديري المدراس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن، راجياً منكم التكرم بقراءته وبيان رأيكم فيه.

تتكون هذه الاستبانة من خمسة مجالات واحدى وستين فقرة ولكل فقرة (٥) بدائل وهي (موافق بشدة، موافق، متردد، غير موافق، غير موافق بشدة).

الباحث

عادل محمد النجار

فيما يلي قائمة بالفقرات التي يمكن أن تمثل الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدار المعرفة في الأردن.

المجال الأول:

الرقم	تشخيص المعرفة	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديلات، المقترحات،أية ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
١	يربط مدير المدرسة بين من يحتاج المعرفة وبين من يمتلكها من المعلمين					
٢	يعمل مدير المدرسة على زيادة الوعي بقيمة المعرفة وأهميتها لدى المعلمين					
٣	يُعرّف مدير المدرسة المعلمين بأماكن تواجد المعرفة					
٤	يُقدر مدير المدرسة جهود المعلمين أصحاب المعرفة					
٥	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الاستفادة من خرائط المعرفة المتوفرة					
٦	يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة					
٧	يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء مقارنات بين المعرفة الداخلية والخارجية					
٨	يعمل مدير المدرسة على تداول مصطلح إدارة المعرفة بين					

	المعلمين				
٩	يعمل مدير المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية ترسخ أهمية تبادل المعلومات بين المعلمين				
١٠	يعزز مدير المدرسة لدى المعلمين عملية إدماج المعرفة في كافة الأنشطة المدرسية				

المجال الثاني:

	توليد المعرفة	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديلات، المقترحات،أية ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
١١	يدعم مدير المدرسة المبادرة لدى المعلمين لإنتاج معرفة جديدة					
١٢	يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم					
١٣	يحث مدير المدرسة المعلمين على إكساب الطلبة مفاهيم ومهارات معرفية تتعلق بالأنشطة المختلفة داخل المدرسية					
١٤	يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة					
١٥	يُشجع مدير المدرسة المعلمين ذوي الابتكارات المعرفية الخلاقة بالحوافز / المكافآت					

١٦	يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة لاكتساب المعارف المختلفة					
١٧	يضع مدير المدرسة أهدافاً بالتشارك مع المعلمين لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة					
١٨	يعمل مدير المدرسة على تطوير موجودات المعرفة لدى المعلمين					
١٩	يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية					
٢٠	يُناقش مدير المدرسة مع المعلمين نتائج الأنشطة التدريسية					

المجال الثالث:

	تخزين وتنظيم المعرفة	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديلات، المقترحات،أية ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
٢١	يُساعد مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات					
٢٢	يُساعد مدير المدرسة المعلمين على تطوير مهاراتهم التي تسهل عملية تنظيم المعرفة					
٢٣	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج					
٢٤	يُطور مدير المدرسة أداء المعلمين كي يمتلكو الخبرة والمعرفة					

٢٥	يُوجه مدير المدرسة المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية للاحتفاظ بالمعرفة واسترجاعها عند الحاجة					
٢٦	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته					
٢٧	يأخذ مدير المدرسة إدارة المعرفة بعين الاعتبار عند تقييمه أداء المعلمين					
٢٨	يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف البيانات والمعلومات حسب أهميتها للاستفادة العملية منها					
٢٩	يحث مدير المدرسة المعلمين على تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالاطلاع المستمر على كل ما هو جديد					

المجال الرابع:

	التشارك في المعرفة	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديلات، المقترحات،أية ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
٣٠	يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة من خلال (النشرات التربوية،الإعلانات،أفلام ..الخ)					
٣١	يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة تتلاقى وتتبادل فيها الأفكار بحرية					

٣٢	يُسهل مدير المدرسة وصول المعلمين إلى قواعد البيانات والمعلومات					
٣٣	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية داخل المدرسة خارجها					
٣٤	ينشر مدير المدرسة الأفكار الخلاقة والإبداعية لدى المعلمين					
٣٥	يحث مدير المدرسة المعلمين على حضور الدورات والورش التدريبية					
٣٦	يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار مجلة أو نشره دورية					
٣٧	يعتمد مدير المدرسة أسلوب تدوير الأعمال الوظيفية بين المعلمين في المدرسة					
٣٨	يُوفر مدير المدرسة للمعلمين الكتب العلمية والثقافية ومصادر المعرفة المتنوعة					
٣٩	يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل كفريق					
٤٠	يعمل مدير المدرسة على تقوية العلاقة بين المعلمين والمراكز البحثية والتعليمية الموجودة					
٤١	يُشجع مدير المدرسة المعلمين المبدعين باتخاذهم نماذج لزملائهم					
٤٢	يُؤكد مدير المدرسة على تبادل المكتسبات المعرفية بين المعلمين					

المجال الخامس:

	تطبيق المعرفة	وضوح الفقرة		الصياغة اللغوية		التعديلات، المقترحات،أية ملاحظات
		واضحة	غير واضحة	مناسبة	غير مناسبة	
٤٣	يُوزع مدير المدرسة على المعلمين مقالات صحفية ونشرات تتعلق بنموهم المهني					
٤٤	يعمل مدير المدرسة مع المعلمين على توظيف التكنولوجيا والتقنيات العلمية في حل المشكلات المدرسية					
٤٥	يُتابع مدير المدرسة أثر تدريب المعلمين في الدورات والورش التدريبية في الغرف الصفية					
٤٦	يعمل مدير المدرسة على توظيف المعرفة في حل المشكلات التي تواجه المعلمين في العمل .					
٤٧	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تطبيق نتائج المعرفة في الإذاعة المدرسية .					
٤٨	يحث مدير المدرسة المعلمين على النقد البناء للمناهج الدراسية					
٤٩	يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام مستويات (بلوم) المعرفية عند صياغتهم للأهداف التعليمية					
٥٠	يطلب مدير المدرسة من المعلمين استخدام الشبكة المحلية (الأديوويف) في عملية التعلم والتعليم					

٥١	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل إعادة تركيب المعرفة					
٥٢	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تضمين تعليمهم دراسات استطلاعية تتعلق بتخصصاتهم					
٥٣	يُوفر مدير المدرسة للمعلمين مُناخ مدرسي ملائم لعمليات التعلم والتعليم بالاطلاع على كل ما هو جديد في تخصصاتهم					
٥٤	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على التركيز على التعليم التعاوني داخل الغرف الصفية					
٥٥	يدعم مدير المدرسة المعلمين لتعميق مهارات الحوار والنقاش في تعليمهم					
٥٦	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام الخرائط المعرفية لفهم المكونات المعرفية للبيئة المدرسية					
٥٧	يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال نظام تعزيز تنافسي					
٥٨	يُشكل مدير المدرسة فريق عمل من المعلمين يعمل على إعداد الخطط لحل المشكلات التي تواجه المدرسة					

٥٩	**يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الوسائل الإلكترونية عند إعداد الخطط السنوية واليومية**					
٦٠	**يعمل مدير المدرسة على إحداث تنافس بين المعلمين لعمل خطط علاجية للطلبة ضعاف التحصيل**					
٦١	**يحث مدير المدرسة المعلمين على معرفة حاجات الطلبة (الفجوة المعرفية) عند إعداد الخطط السنوية واليومية**					

الملحق (٢)

أعضاء لجنة تحكيم أداة الدراسة

الرقم	الأسم والرتبة	مكان العمل
١	الأستاذ الدكتورأنمار مصطفى الكيلاني	الجامعة الأردنية
٢	الأستاذ الدكتور هاني عبد الرحمن الطويل	الجامعة الأردنية
٣	الأستاذ الدكتور سلامة يوسف طناش	الجامعة الأردنية
٤	أستاذ مشارك محمد سليم الزبون	الجامعة الأردنية
٥	أستاذ مشارك "محمد أمين" القضاة	الجامعة الأردنية
٦	استاذ مشارك خالد السرحان	الجامعة الأردنية
٧	أستاذ مشارك ريما غيشان	جامعة الزيتونة
٨	أستاذ مشارك ميسر عودات	جامعة الزيتونة
٩	أستاذ مشارك محمد عبد الإله الطيطي	جامعة القدس المفتوحة
١٠	الدكتورة أمل فتحي عقل	وزارة التربية والتعليم
١١	أستاذ مشارك اسماعيل أبو الضبعات	جامعة الزيتونة
١٢	أستاذ مشارك جمال الخالدي	جامعة الزيتونة
١٣	استاذ مساعد محمد حسن العوامرة	جامعة الزيتونة

الملحق (٣)

كتاب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمان

الرقم ٧/١/٦٨٢٧
التاريخ ١٩/٥/١٤٣٤هـ
الموافق ٣١/٣/٢٠١٣م

مديري المدارس ومديراتها

الموضــوع / تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة إلى كتاب عطوفة رئيس الجامعة الأردنية رقم 1096/8/1/11 تاريخ 2013/3/24 م.

يقوم الطالب "عادل محمد حمدان النجار" من طلبة برنامج الدكتوراه في كلية العلوم التربوية/ الجامعة الأردنية بإعداد أطروحة بعنوان :

"أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن "

ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة دراسته على مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات مدارسكم.

آملاً تسهيل مهمـــة الطالب المذكـــور أعلاه وتقديم المســـاعدة الممكنـــة له .

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

د. رشيد عباس
مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة : مدير الشؤون التعليمية والفنية .

نسخة : ر.ق التدريب والتأهيل والأشراف التربوي .

نسخة : عضو قسم الإشراف.

الملحق (٤)

أداة الدراسة في صورتها النهائية

الجامعة الأردنيــــة

كلية الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية

تحية طيبة وبعد ،

يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية بعنوان **"أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن "** من وجهة نظر مديري ومديرات ومعلمي ومعلمات وزارة التربية والتعليم /مديرية قصبة عمان، بهدف الحصول على درجة الدكتوراة في الفلسفة في الإدارة التربوية من الجامعة الأردنية.

أرجو التفضل بالإجابة عن جميع فقرات الاستبانة المرفقة وذلك بوضع إشارة (X) داخل الخلية المقابلة لها، والتي تصف معرفتك بدقة، كما أرجو تعبئة المعلومات العامة المذكورة أدناه، علماً أن الدراسة لأغراض البحث العلمي فقط وستعامل بسرية تامة.وتشمل خمسة مجالات وهي (تشخيص المعرفة، توليد المعرفة، تخزين وتنظيم المعرفة، التشارك بالمعرفة، تطبيق المعرفة)

تتكون هذه الاستبانة من خمسة مجالات وأربع وخمسين فقرة ولكل فقرة (٥) بدائل وهي **(موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة).**

وتقبلوا فائق الاحترام

الباحث

عادل النجار

أولاً : المعلومات العامة:

الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

المسمى الوظيفي ☐ معلم/ معلمة ☐ مدير / مديرة

سنوات الخبرة:(أقل من خمس سنوات) ☐ (٥ -١٠سنوات)☐ (أكثر من عشرة سنوات)☐

المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ دبلوم مهني ☐ ماجستير ☐ دكتوراة ☐

ثانياً : فقرات الإستبانة :

المجال الأول/ تشخيص المعرفة

الرقم	الواقع					الفقرة	المأمول				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١						يحدد مدير المدرسة من يحتاج المعرفة من المعلمين					
٢						يعمل مدير المدرسة على زيادة الوعي بقيمة المعرفة لدى المعلمين					
٣						يُعرّف مدير المدرسة المعلمين بأماكن تواجد المعرفة					
٤						يُقدر مدير المدرسة المعلمين الممتلكين للمعرفة					
٥						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الاستفادة من خرائط المعرفة المتوفرة					
٦						يعمل مدير المدرسة على إشراك المعلمين في تصميم خريطة خاصة بالمعرفة					
٧						يحث مدير المدرسة المعلمين على إجراء مقارنات بين المعرفة داخل المدرسة وخارجها					
٨						يعمل مدير المدرسة على تداول مصطلح إدارة المعرفة بين المعلمين					
٩						يعمل مدير المدرسة على إيجاد ثقافة تنظيمية ترسخ أهمية تبادل المعرفة بين المعلمين					
١٠						يعزز مدير المدرسة لدى المعلمين عملية تفعيل المعرفة في الأنشطة المدرسية					

المجال الثاني / توليد المعرفة

الرقم	الواقع					الفقرة	المأمول				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١١						يشارك مدير المدرسة المعلمين بوضع أهدافٍ لرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة					
١٢						يدعم مدير المدرسة المبادرة لدى المعلمين لإنتاج معرفة جديدة					
١٣						يحرص مدير المدرسة على تطوير مهارات المعلمين المعرفية ضمن تخصصاتهم					
١٤						يحث مدير المدرسة المعلمين على إكساب الطلبة مفاهيم ومهارات معرفية تتعلق بالأنشطة المختلفة داخل المدرسة					
١٥						يستثمر مدير المدرسة طاقات المعلمين ذوي التجارب في توليد المعرفة					
١٦						يُحفز المدير معلمي المدرسة للقيام بابتكارات معرفية متميزة					
١٧						يُوفر مدير المدرسة بيئة مدرسية ملائمة لاكتساب المعارف المختلفة					
١٨						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على الانفتاح على مصادر المعرفة المختلفة					
١٩						يدعم مدير المدرسة مشاركة المعلمين في الأنشطة اللاصفية					
٢٠						يُناقش مدير المدرسة مع المعلمين نتائج الأنشطة التدريسية					

المجال الثالث / تخزين وتنظيم المعرفة

الرقم	الواقع					الفقرة	المأمول				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٢١						يُساعد مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في تخزين البيانات والمعلومات					
٢٢						يُساعد مدير المدرسة المعلمين على تطوير مهاراتهم التي تسهل عملية تنظيم المعرفة					
٢٣						يُوجه مدير المدرسة المعلمين إلى توثيق معرفتهم الضمنية (الخبرة) في وثائق خاصة بهم					
٢٤						يُطور مدير المدرسة أداء المعلمين كي يكتسبوا الخبرة المعرفية					
٢٥						يُوجه مدير المدرسة المعلمين لاستخدام الوسائل الإلكترونية (للاحتفاظ بالمعرفة واسترجاعها عند الحاجة)					
٢٦						يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام قواعد البيانات في فرز مزايا المنهاج ونقاط ضعفه وقوته					
٢٧						يأخذ مدير المدرسة بالاعتبار توظيف المعلمين لإدارة المعرفة عند تقييمه أداءهم					
٢٨						يحث مدير المدرسة المعلمين على تصنيف (البيانات والمعلومات) حسب أولويتها التربوية للاستفادة منها عملياً					
٢٩						يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الحاسوب في (رصد علامات الطلبة واستخراج النتائج)					
٣٠						يتابع مدير المدرسة المعلمين في تحديث مخزونهم المعرفي التربوي بالاطلاع المستمر على كل ما هو جديد					

المجال الرابع / التشارك في المعرفة

الرقم	الواقع					الفقرة	المأمول				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٣١						يُطلع مدير المدرسة المعلمين على المعرفة المتوافرة بوسائل تربوية (النشرات التربوية،الإعلانات،الأفلام)					
٣٢						يُوفر مدير المدرسة بيئة تعليمية ملائمة لتبادل الأفكار التربوية					
٣٣						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام وسائل الاتصال الإلكترونية داخل المدرسة					
٣٤						يحث مدير المدرسة المعلمين على حضور الدورات والورش التدريبية					
٣٥						يُخطط مدير المدرسة مع المعلمين لإصدار نشرة دورية					
٣٦						يعتمد مدير المدرسة أسلوب تدوير الأعمال الوظيفية بين المعلمين في المدرسة					
٣٧						يُوفر مدير المدرسة للمعلمين مصادر المعرفة المتنوعة من (كتب، مراجع، دوريات)					
٣٨						يُشجع مدير المدرسة المعلمين للعمل بروح الفريق					
٣٩						يعمل مدير المدرسة على تقوية العلاقة بين المعلمين والمراكز البحثية التعليمية الموجودة					
٤٠						يُؤكد مدير المدرسة على تبادل المكتسبات المعرفية بين المعلمين					

المجال الخامس / تطبيق المعرفة

الرقم	الواقع					الفقرة	المأمول				
	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٤١						يُوفر مدير المدرسة للمعلمين نشرات تربوية تتعلق بنموهم المهني					
٤٢						يعمل مدير المدرسة مع المعلمين على توظيف (التكنولوجيا والتقنيات العلمية) في حل المشكلات المدرسية					
٤٣						يُتابع مدير المدرسة أثر تدريب المعلمين في (الدورات والورش التدريبية) في الغرف الصفية					
٤٤						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على تطبيق نتائج المعرفة في الإذاعة المدرسية					
٤٥						يشارك مدير المدرسة المعلمين في النقد البناء للمناهج الدراسية					
٤٦						يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام مستويات (بلوم) المعرفية عند صياغتهم للأهداف التعليمية					
٤٧						يطلب مدير المدرسة من المعلمين استخدام الشبكة المحلية(الأديوويف) في عملية التعلم والتعليم					
٤٨						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام طريقة المناقشة والحوار من أجل إعادة تركيب المعرفة					
٤٩						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على استخدام الخرائط المعرفية لفهم المكونات المعرفية للبيئة المدرسية					

٥٠						يُشجع مدير المدرسة المعلمين على ضبط الطلبة من خلال تعزيز ضبطهم الداخلي					
٥١						يُشكل مدير المدرسة فريق عمل من المعلمين يعمل على إعداد الخطط لحل المشكلات التي تواجه المدرسة					
٥٢						يحث مدير المدرسة المعلمين على استخدام الوسائل الإلكترونية عند إعداد الخطط (السنوية واليومية)					
٥٣						يعمل مدير المدرسة على تشجيع المعلمين لعمل خطط علاجية للطلبة ضعاف التحصيل					
٥٤						يحث مدير المدرسة المعلمين على معرفة حاجات الطلبة (الفجوة المعرفية) عند إعداد الخطط السنوية					

الملحق (٥)

أنموذج تحكيم أنموذج الدراسة

الجامعة الأردنيـــة

كلية العلوم التربوية

قسم الإدارة التربوية والأصول

حضرة الأستاذ / الدكتور .... المحترم

تحية طيبة وبعد ،

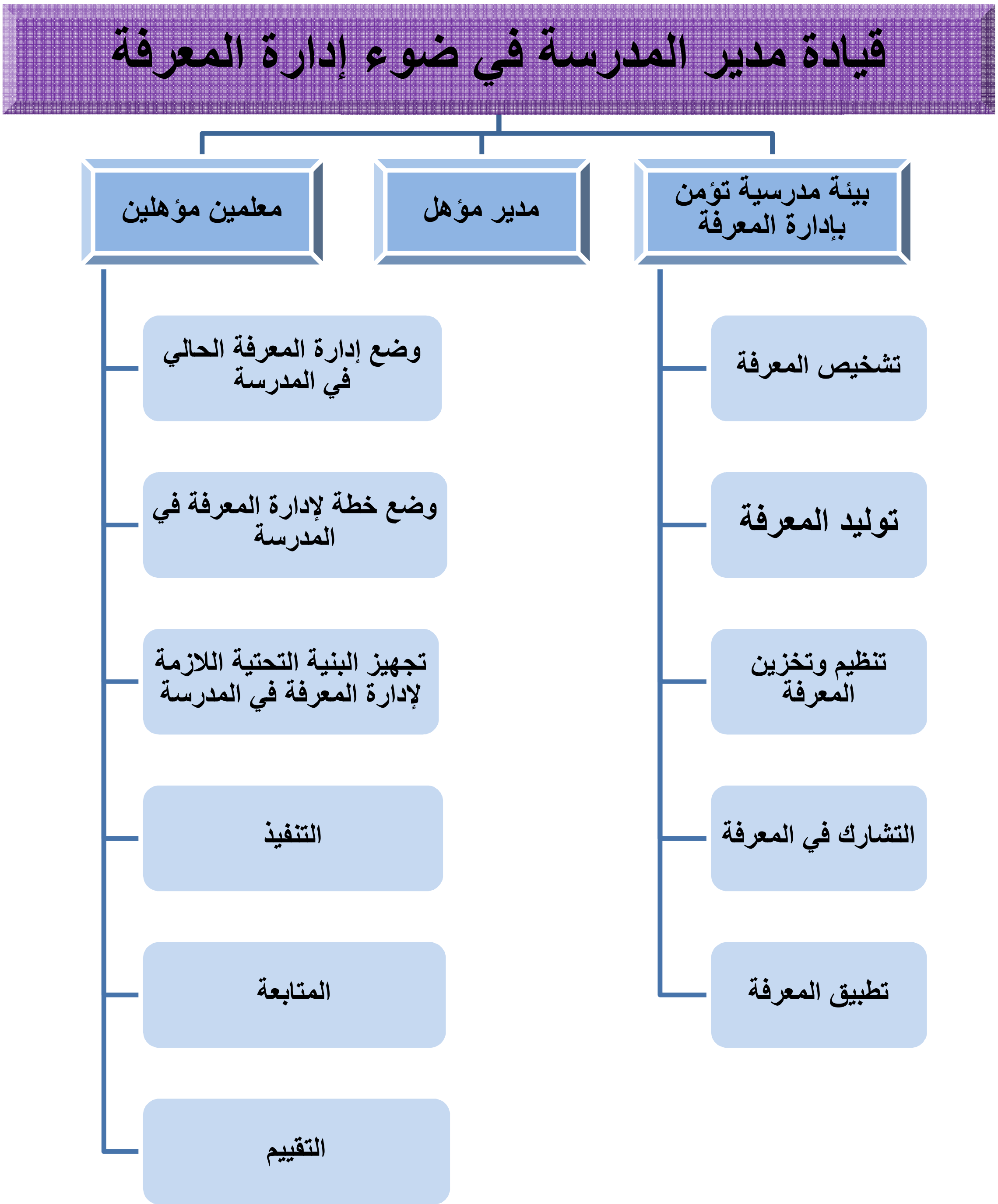
يقوم الباحث بإجراء دراسة علمية بعنوان **"أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن "** استكمالاً للحصول على شهادة الدكتوراة من الجامعة الأردنية / قسم لإدارة والأصول.

وبعد مراجعة الأدب النظري والدراسات المتوفرة في هذا المجال، طور الباحث أنموذج قيادي تربوي مقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن.

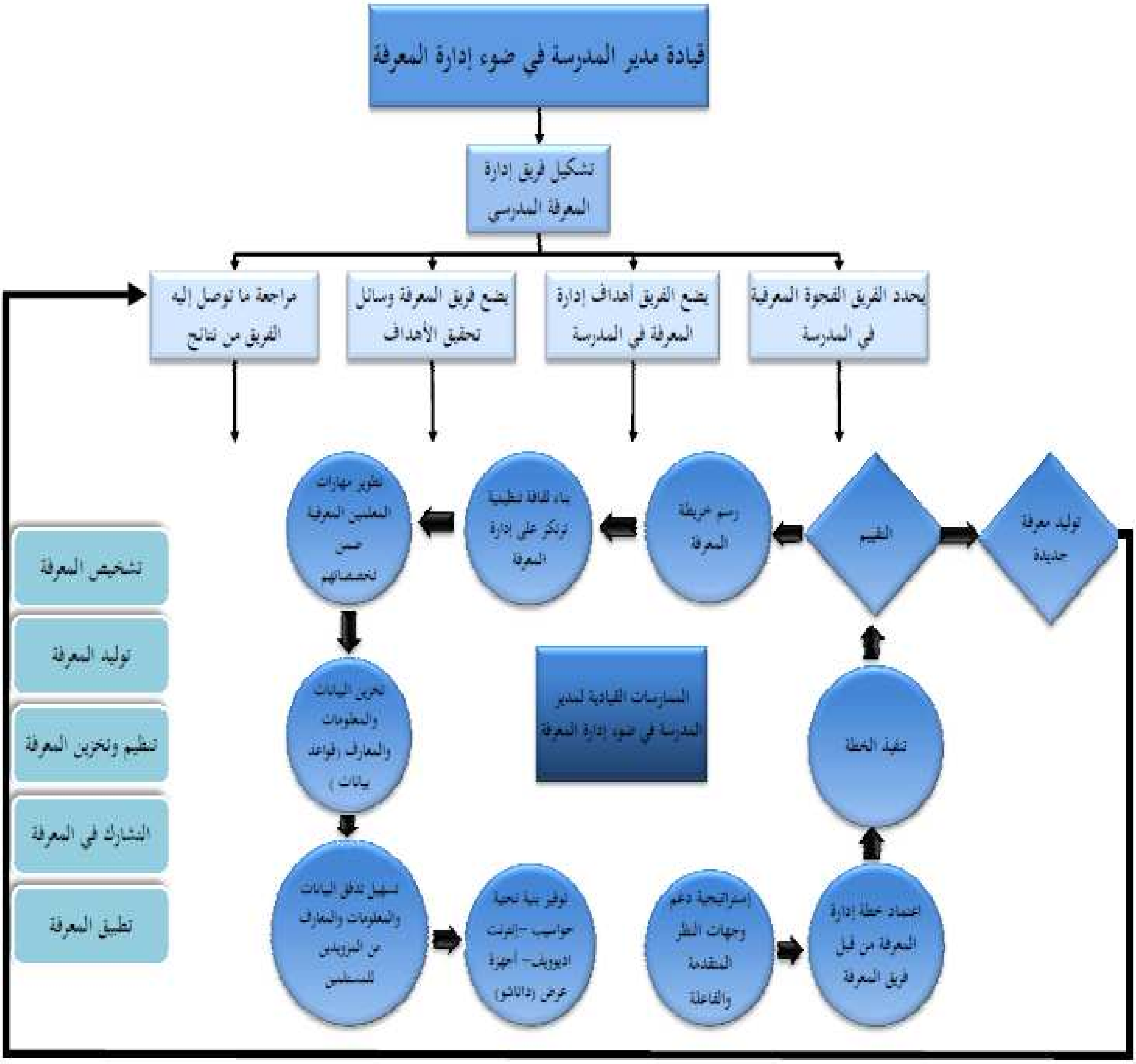
ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ودراية في هذا المجال، طور الباحث أنموذج قيادي للمارسات القيادية لمديري المدراس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن، راجياً منكم التكرم بقراءته وبيان رأيكم فيه وإبداء مقترحاتكم وتعديلاتكم وما ترونه ضرورياً مناسباً.

الوضوح والصياغة اللغوية	مدى ملاءمته لموضوع الدراسة	إمكانية التطبيق

الباحث : عادل محمد النجار

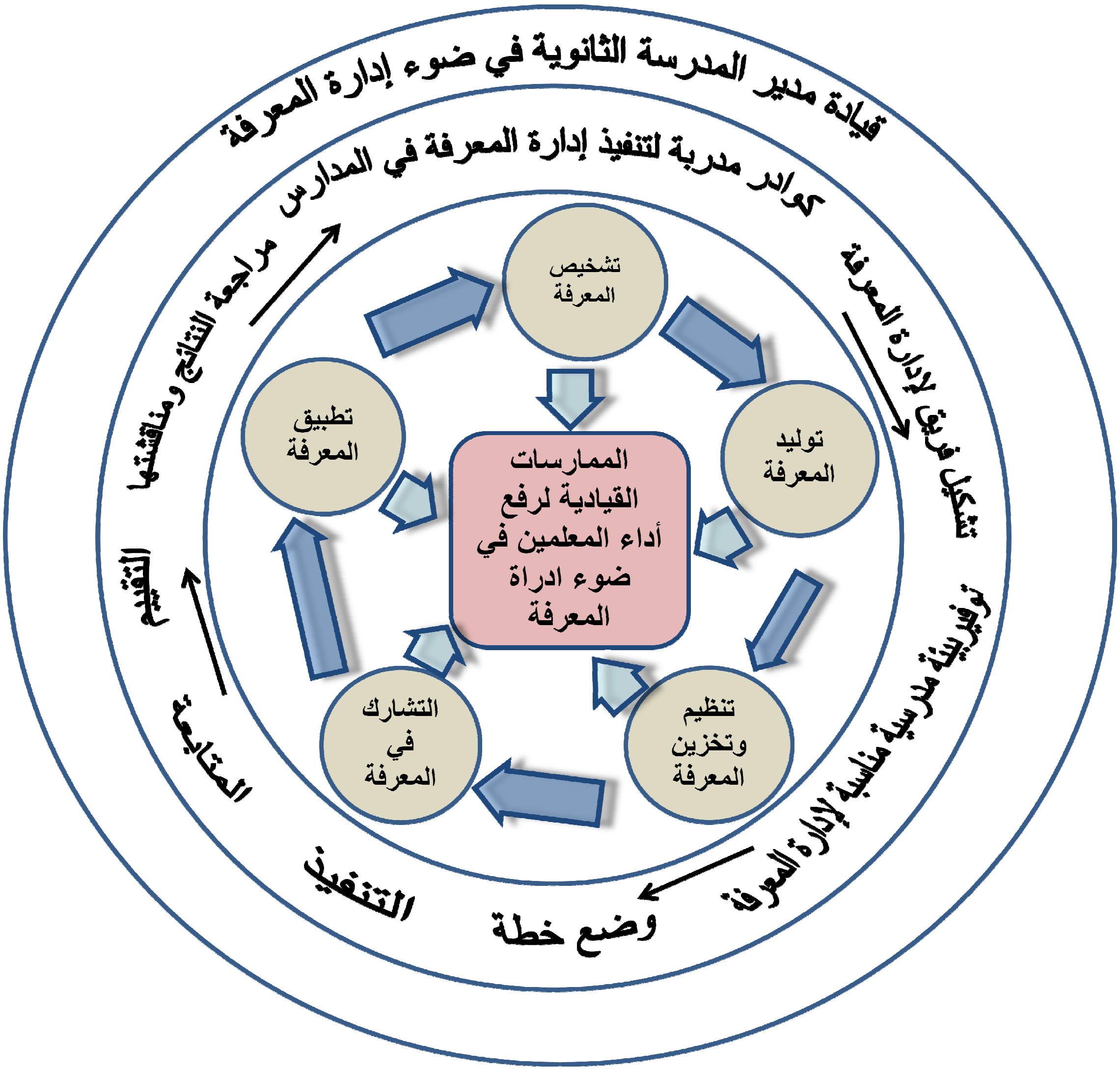


الخريطة التدفقية للأنموذج القيادي التربوي لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الاردن



المخطط العملي للأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

المخطط العملي للأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن



الأنموذج القيادي التربوي لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

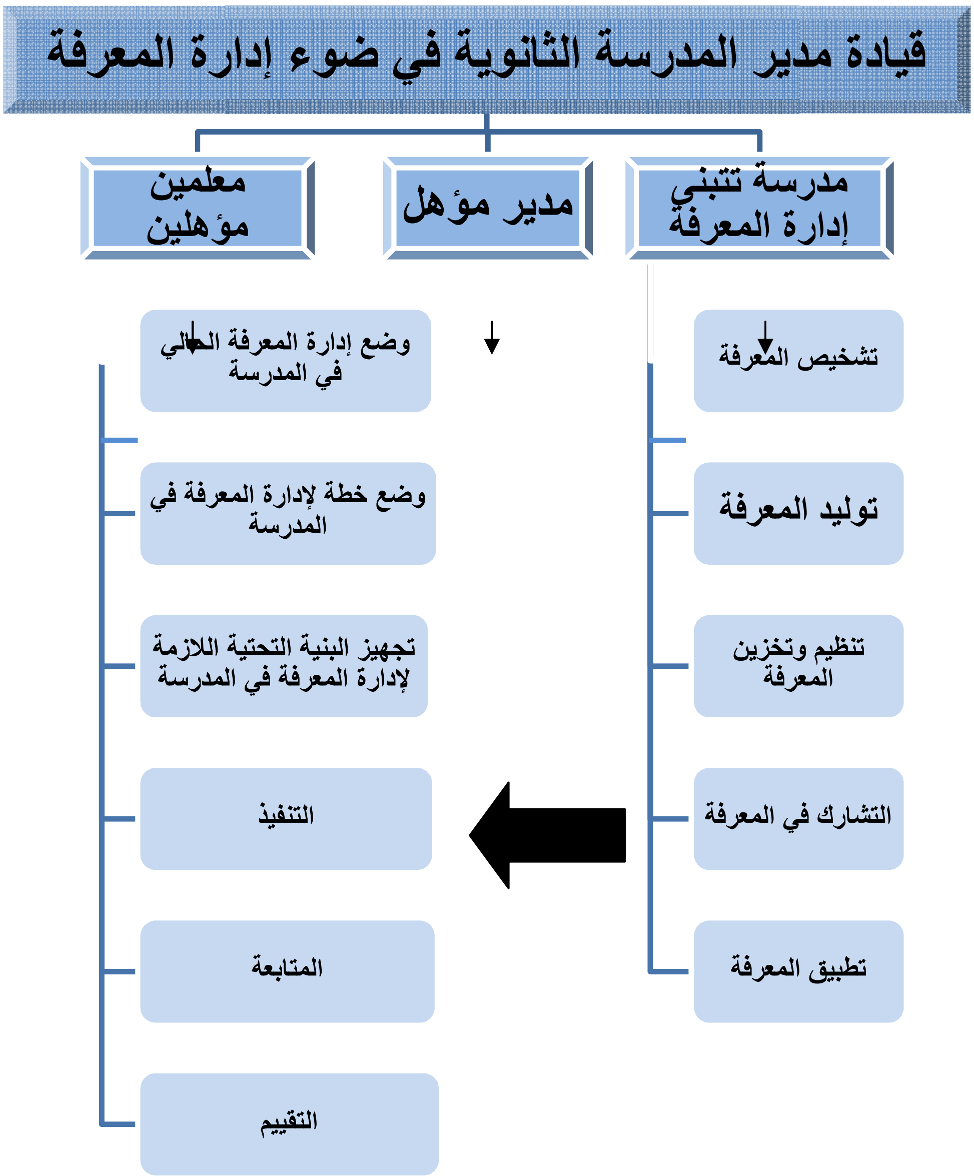
الملحق (٦)

أعضاء لجنة تحكيم أنموذج الدراسة

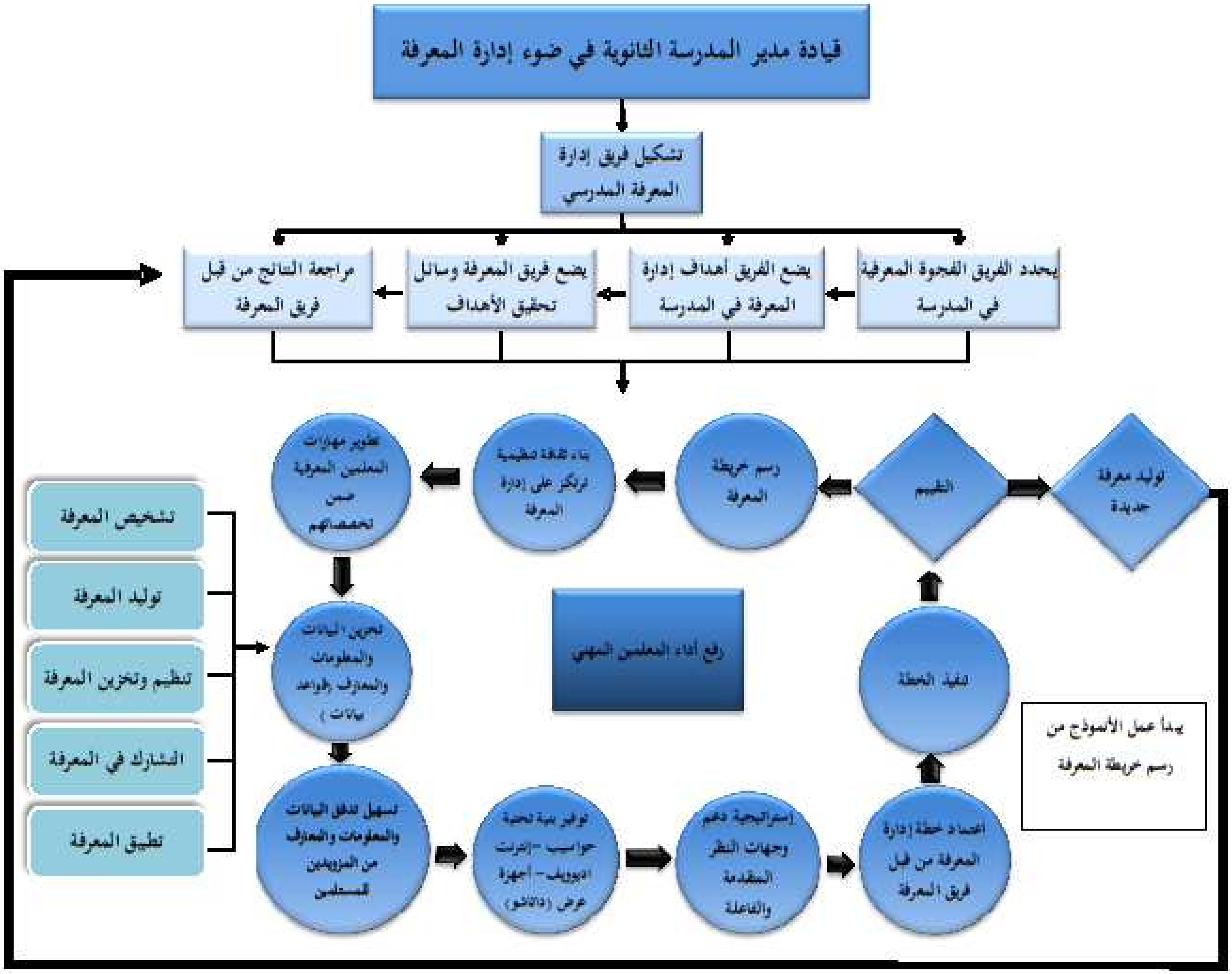
الرقم	الأسم والرتبة	مكان العمل
١	الأستاذ الدكتورأنمار مصطفى الكيلاني	الجامعة الأردنية
٢	الأستاذ الدكتور هاني عبد الرحمن الطويل	الجامعة الأردنية
٣	الأستاذ الدكتور راتب السعود	جامعة عمان العربية
٤	الأستاذ الدكتور عاطف مقابلة	جامعة عمان العربية
٥	الأستاذ الدكتور محمد حسن العمايرة	جامعة عمان العربية
٦	أستاذ مشارك عبد الله عبد الرزاق الطراونة	جامعة الزرقاء الحكومية
٧	أستاذ مشارك عبد الله عواملة	جامعة البلقاء التطبيقية
٨	أستاذ مشارك نذير سيحان العبادي	جامعة البلقاء التطبيقية
٩	أستاذ مشارك محمد عبد الإله الطيطي	جامعة القدس المفتوحة
١٠	أستاذ مشارك أيمن أحمد العمري	الجامعة الهاشمية

الملحق (٧)

أنموذج الدراسة بصورته النهائية

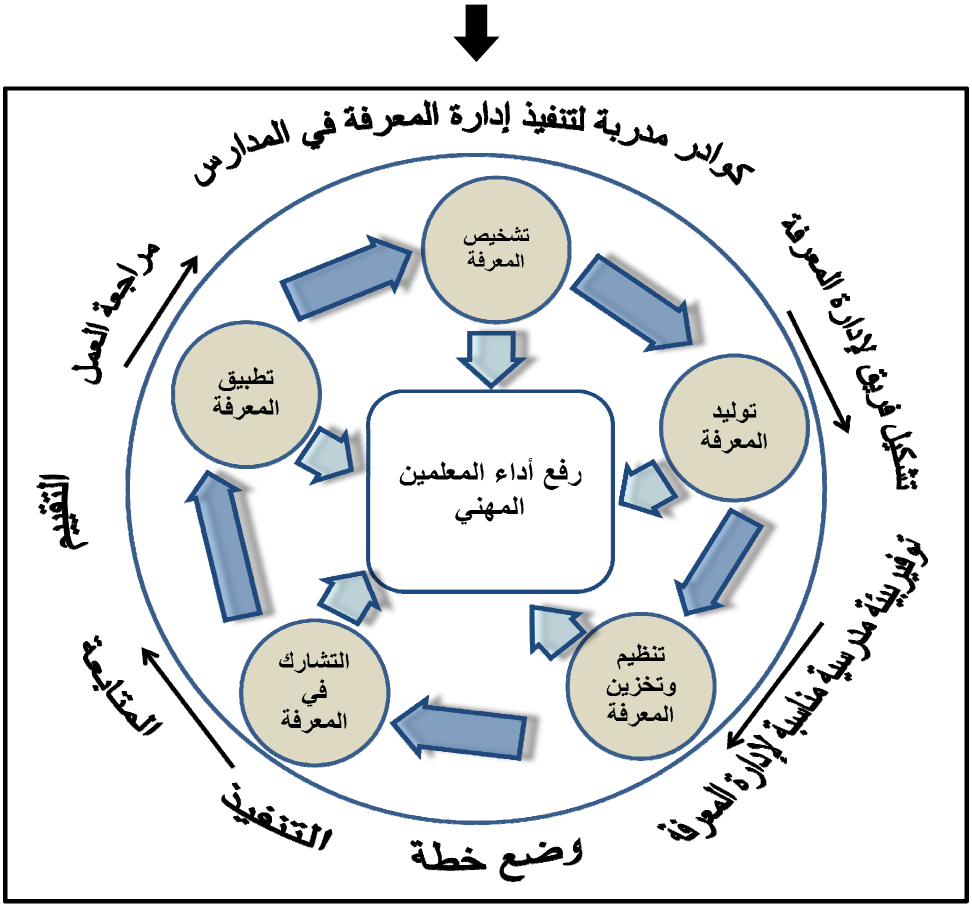


الخريطة التدفقية للأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن



المخطط العملي للأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

قيادة مدير المدرسة الثانوية في ضوء إدارة المعرفة



الأنموذج القيادي التربوي المقترح لمديري المدارس الثانوية لرفع أداء المعلمين المهني في ضوء إدارة المعرفة في الأردن

A PROPOSED EDUCATIONAL LEADERSHIP MODEL FOR SECONDARY SCHOOLS'PRINCIPALS TO RAISE TEACHERS' VOCATIONAL PERFORMANCE IN THE LIGHT OF KNOWLEDGE MANAGEMENT IN JORDAN

BY

Adel Mohammad Hammdan Al najjar

Supervisor

Dr. Bassam Mustafa Al Omari, Prof

ABSTRACT

This study aimed at developing the proposed of educational leadership model to the principals of the secondary schools to promote teachers' vocational performance in the light of knowledge management in Jordan through answering the following questions:

1. What is the proposed educational model for the secondary schools principals to boost the teachers' vocational performance in the light of knowledge management in Jordan?

The study population consisted from all male and female principals and teachers of the public schools at the directorate of education for the Capital department (Amman), who were (42) male and female principals and (1014) male and female teachers. The study population that included (42) male and female principals and (344) male and female teachers have been chosen on the basis of stratified random sampling.

The researcher constructed a questionnaire that consisted from (54) items, where its validity and reliability has been verified on the hands of specialized arbitrators and by using the construction of the tool's validity through finding the Pearson Correlation Coefficient between every item of the tool and its field and between the fields of the tool in general. To verify the reliability of the tool the coefficient alpha of homogeneity (Internal Consistency) was computed by using the equation of

Cronbach Alph, where the tool achieved accepted degrees of validity and reliability which enabled the researcher to use it.

The data has been processed statistically by using Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), as well as, by using the appropriate statistical methods by calculating the arithmetic means and standards deviations to the responses of the study population.

The study came out with the following results:

- The results related to the first question showed that the answers of the study population about the reality of leadership practices to the male and female principals of the secondary schools at the directorate of education for the Capital department (Amman) which determined by the male and female teachers of the secondary schools came within average standard and with arithmetic mean (3.29).
- The results related to the second question showed that the answers of the study population about the reality of leadership practices to the male and female principals of the secondary schools at the directorate of education for the Capital department (Amman) which determined by the male and female principals of the secondary schools came within high standard and with arithmetic mean (4.09).
- The results related to the third question showed statistically significant effect referred to gender and leadership practices for the male and female principals of the secondary schools as determined by male and female principals of the secondary schools, where the female principals achieved higher arithmetic mean than the male principals. As well as, there is statistically significant effect referred to the experience factor of male and female principals who has experience more than 10 years and there is statistically significant effect referred to the scientific qualification for PhD holders.
- The results related to the fourth question showed statistically significant effect at the level of significance (0.05≥ a) referred to gender of leadership practices for the male and female principals of the secondary schools as determined by male and female teachers of the secondary schools, where the

female teachers achieved higher arithmetic mean than male teachers. There is no statistically significant effect at the level of significance (0.05≥ a) referred to the scientific qualification or experience of the leadership practices for the male and female principals of the secondary schools as determined by male and female teachers of the secondary schools.

- The results related to the fifth question showed the vital necessity to make the model, where the statistical analysis showed the necessity to make the model within all fields (knowledge diagnoses, knowledge generation, knowledge organization and storage, Knowledge-sharing and knowledge application). Additionally, the results showed that there is a possibility to develop the model and its application validity, where the results of model arbitration by the arbitrators showed its suitability for work and application.

Based on the aforementioned, the study came out with the recommendation of adopting the proposed educational leadership model for the secondary school principals to raise teachers' vocational performance in the light of knowledge management in Jordan.